

Schwachsinnige Kinder,

hre sittliche und intellektuelle Rettung.

Eine Analyse und Charakteristik,
bst theoretischer und praktischer Anleitung zum Unterricht
und zur Erziehung schwachsinniger Naturen.

Für Lehrer und gebildete Eltern.

Von

Arno Fuchs.



Gütersloh.

Druck und Verlag von C. Bertelsmann.

1899.

Schwachsinnige Kinder,

ihre sittliche und intellektuelle Rettung.

Eine Analyse und Charakteristik,
nebst theoretischer und praktischer Anleitung zum Unterricht
und zur Erziehung schwachsinniger Naturen.

Für Lehrer und gebildete Eltern.

Von

Arno Fuchs.



Gütersloh.
Druck und Verlag von C. Bertelsmann.
1899.

Luk. 5, 31: Die Gesunden bedürfen des Arztes nicht, wohl aber die Kranken.

Spr. 25, 4: Man scheide die Schlacken vom Silber, so macht der Künstler ein Gefäſs daraus.

Einleitung.

Wenn die bunten Frühlingsboten den kommenden Lenz verkünden, aus der Erdscholle neues Leben bricht Millionen von grünen Keimen aus engem Kerker ans Tageslicht streben, die lebenspendende Sonne das unbewufst Schlummernde lockt zu bewufstem Genufs; wenn sich allerorten, selbst im fernsten, tiefsten Thal, das leidige Herbstlaub zur Seite schiebt und ein Pflänzlein seinen ersten Blick wagt in die Welt: dann ist des neidischen Winters Macht noch nicht völlig gebrochen. Mit tückischem Nachtfrost sucht er das zarte, aufkeimende Leben zu ertöten; mit seinen unvermutet ausgestreuten Flocken will er den Blütenschnee des Lenzes vernichten, um sich zu freuen an des Frühlings Trauer. Doch einige dieser zarten Keime trifft sein eisiger Hauch nur bis hart ans Mark. Der Sonne warmem Blick gelingt es zwar, das verlöschende Leben neu zu entfachen; allein, es fiel ein Reif in dieses junge Glück, und nur ein verkrüppeltes Gebilde wird sich entwickeln. — Dort wagen auf steinichtem Boden, dort im Halbdunkel überhangender Berge, wohin sich nie ein warmer Sonnenstrahl verirrt, Keimlinge ihren Blick ins Freie. Das Schicksal bannt sie an ihre Existenzverhältnisse, und die Existenzverhältnisse zwingen sie mit unerbittlicher Härte, zu verkrüppeln oder zu verderben.

Die Existenzverhältnisse greifen mit derselben Härte auch in die Entwicklung unsrer Mitmenschen ein. Auch unter unseren Mitmenschen finden wir so manchen, dem Licht, Luft und Lebenswärme gemangelt hat in seinen

jungen Jahren, dem ein hartes Geschick in den ersten Lebenstagen den zarten Organismus zerrüttete, der sich darum nur zu einem verkümmerten Gebilde entwickeln konnte. Der Sonne ist es versagt, eine Bahn zu wandeln, auf welcher sie allen Wesen Licht und Wärme gleichmäfsig spenden, einem dahinsiechenden Keime durch einen leuchtenden Strahl Lebensmut und -glück aufs neue schenken kann; sie mufs sich in ausgefahrenem Geleise bewegen, und nur ein Zufall bestimmt das Schicksal des Keimlings. Der Menschheit idealster Wert aber liegt in dem Vermögen, die Härte des Schicksals zu mildern, die Sonne der Nächstenliebe und Barmherzigkeit leuchten zu lassen in die dunkelsten Gebiete des Menschenlebens, hinabzusteigen in die Hütten der Armut, in denen es an Licht und Luft und Lebenswärme mangelt, hülfreich die Schwachen und Schwankenden schützend zu geleiten, bis sie das Selbstvertrauen haben dürfen, ihren Lebensweg allein zu finden, — sich zu versenken selbst in das Wirrsal eines irren oder verkümmerten Menschengeistes. Nicht Zufall, nein, das höhere, heilige Bewufstsein, Menschenliebe zu üben, führt die mildernde, bewahrende, rettende Hand; und solcher Mission kann ein höherer Segen nicht fehlen!

Seit nahezu einem Jahrhundert hat sich die Menschenliebe auch den Mitbrüdern zugewandt, die von der Natur mit schwachen Geisteskräften ausgestattet wurden. Veranlafste hierzu einmal die Notwendigkeit, diese Wesen in Pflegestätten unterzubringen, so wirkte doch auch die Überzeugung jenes hochherzige Bestreben, diesen Kindern durch geeignete Behandlung in der Jugend ein erfreulicheres und wertvolleres Dasein verschaffen zu können.

Nachdem sich die humanen Bestrebungen zuerst auf die tiefstehenden Geistesschwachen gerichtet, auf die Idioten, wurde sowohl die Pädagogik der Normalen als auch die der Idioten aufmerksam auf gewisse Geistes-

schwache, welche höher standen, als die Idioten, sich günstiger als jene, ja, in einzelnen Richtungen sogar gut entwickelten, die aber doch nicht das Niveau der Normalität erreichten. So nahm die Menschenliebe, nachdem sie ihr reiches Maſs jenen wenig bildbaren Idioten zugewandt, seit etwa fünfzig Jahren, aber doch immer nur versuchsweise, das Erziehungswerk dieser neuen Gruppe der geistig Schwachen, die mit dem Namen „Schwachsinn“ bezeichnet wird, in Angriff.

Das Bestreben, den Schwachsinnigen zu einem menschenwürdigen Dasein in der socialen Gruppe zu verhelfen, steht heute, da sich die gröſseren und kleineren Städte mit ihren Sondereinrichtungen für schwachsinnige Kinder überbieten, in seinem Kulminationspunkte. Die Freudigkeit aber, mit der sich das Interesse der Pädagogen nicht nur, sondern auch einzelner Kreise der Gebildeten dem neuen Zweige der erzieherischen Wirksamkeit zuwendet, wird begründet durch die Überzeugung, *daſs die Pädagogik bei diesen Kindern thatsächlich hervorragende Resultate erzielen kann, daſs sie diesen Kindern einen Fond an intellektuellem und moralischem Verständnis und Vermögen mitzugeben vermag, der ihnen die Ausfüllung einer Lebensstellung in unsrer socialen Gruppe sichert.* Welch anderes, viel bedeutsameres, aussichtsvolleres Ziel schwebt der Pädagogik Schwachsinniger vor, als der Pädagogik der Idioten! Wieviel reichhaltiger wird sie sich entfalten können und wieviel nachhaltiger wird sie wirken in allen Schichten der Bevölkerung!

Die Pädagogik der Schwachsinnigen hat bisher groſsen Eifer und Fleiſs auf die Durchdringung des neuen Gebietes verwandt. Dennoch sind es die Kardinalfragen dieser Pädagogik, die noch ihrer Beantwortung harren. Es ist kein Wunder, daſs auf einem Gebiete, auf dem die Vielgestaltigkeit der Natur so unmittelbar vor das beobachtende Auge tritt, die verallgemeinernden Richtlinien schwer gefunden werden, daſs man nur schwer zu einem zusammen-

fassenden charakteristischen Gemeinsamen gelangt. Der bis in die Gegenwart fortgeführte Streit über die Abgrenzung der einzelnen Gruppen der Anormalen beweist, daſs man über das Charakteristische des Materials, über das Wesen des Schwachsinns nicht zu abschlieſsender Betrachtung gekommen ist. Wie vermöchte man dann bei der herrschenden Unklarheit über das Wesen des Materials zu allgemeinen, doch wissenschaftlich exakten Schlüssen zu gelangen über die Behandlung dieser Kinder? über die Ziele ihrer Erziehung? die Auswahl der Unterrichtsstoffe? die Unterrichtsmethodik? die Regierung, Zucht und Pflege? Es soll damit nicht behauptet werden, daſs der bisher thätigen Pädagogik die richtige Praxis gemangelt habe; aber unzweifelhaft hat jeder einzelne Erzieher, der sich dem neuen Gebiete zuwandte, in der pädagogischen Behandlung dieser Kinder erst Erfahrungen sammeln müssen; unzweifelhaft hatte er hierbei auch manchen Miſsgriff zu verzeichnen! Und wie vermöchten die Eltern ihren schwachsinnigen Kindern ohne Erkenntnis der Natur und ohne Anleitung zur Erziehung schwachsinniger Naturen die rechten Erzieher zu sein? Gewiſs, der Elternliebe, dieser unvergleichlichen Sonne aller Erziehung, wird manch schweres Stück in der Erziehung dieser Kinder gelingen; aber die Überlegung dürfte nicht immer zu finden sein, daſs die schwachsinnigen Kinder einer Liebe bedürfen, deren Ausgangs- und Endpunkt strengste Konsequenz ist. Daher ist im Interesse der schwachsinnigen Kinder, der Erzieher dieser Kinder und des fortschreitenden wissenschaftlichen Ausbaues der Pädagogik Schwachsinniger eine Krystallisation der Ansichten und Erfahrungen über die Erziehung schwachsinniger Kinder geboten, und daher lebt der Verfasser der Meinung, mit der vorliegenden Schrift einem Bedürfnisse in Schule und Haus entgegenzukommen.

Gestützt auf mehrjährige praktische Erfahrung, unterbreite ich Erziehern und gebildeten Eltern in dieser Schrift die Resultate meiner Erfahrung und den Versuch einer

theoretischen und praktischen Anleitung zur Unterweisung und Erziehung schwachsinniger Kinder. Ausgehend von der Überzeugung, dafs methodische und erziehliche Gesichtspunkte nur dann eine Bedeutung gewinnen können, wenn der Gegenstand selbst, für den sie berechnet sind, von jedem Leser in seinen Hauptzügen zu fassen ist und nicht immer wieder zu zerfliefsen droht, wurde mir zuerst die Analyse schwachsinniger Kindesnaturen zur Notwendigkeit, um durch sie eine Charakterisierung des Gegenstandes selbst zu ermöglichen. Erst nach Erledigung dieser fundamentalen Arbeit war es möglich, die Grundsätze über Unterweisung und Erziehung schwachsinniger Kinder exakt wissenschaftlich zu formulieren und zu begründen. Die Grundlage aller Darlegungen ist die Empirie; an allen erziehlichen Gesichtspunkten und ihren Begründungen übte die persönliche Praxis Korrektur. Organisch sollte das ganze Gebäude aus sich herauswachsen, ein Glied mit zwingender Notwendigkeit dem andern folgen, um Pädagogen und Gebildeten ein Gesamtbild von der Erziehung Schwachsinniger zu bieten und sie für dasselbe zu gewinnen.

Sollte es mir gelingen, mit dieser Schrift das Interesse der Gebildeten und der pädagogischen Welt auf die neue Teilwissenschaft der Pädagogik, bezw. auf den wissenschaftlichen Ausbau des neuen Gebietes zu lenken, so werde ich mich darin am schönsten belohnt sehen!

Aber ich knüpfe hieran die Aufforderung an die Gesellschaft, die zudem für die Mifsstände in ihrem Bereiche bis zu einem gewissen Grade schuldig und haftbar zu machen ist, den organischen Aufbau des Erziehungsgebäudes durch Rat und That mit vervollkommnen zu helfen, und, wo zu einer Ausgestaltung der bestehenden Einrichtungen Begeisterung, Mut und Mittel mangeln, thatkräftig dem aussichtsreichen Ziele die eignen Kräfte und das eigne Vermögen zu leihen. Und wem das Herz unsicher schwankt, der halte sich das Wort des Weltheilandes vor die Seele, dafs die Gesunden des Arztes nicht bedürfen, wohl aber die Kranken, dafs ferner im vorliegenden Falle diese Ärzte

nicht ratlos die Hände zu falten brauchen und, bar jeder erfreulichen Aussicht, den Mitbrüdern ein elendes Dasein um etwas zu erleichtern, aber nimmer zu bessern vermögen, sondern dafs hier einem schönen Ziele entgegengearbeitet werden kann, dafs es gilt, das Silber von den Schlacken zu scheiden und es künstlerisch zu gestalten: Mitbrüder zu brauchbaren Gliedern der Gesellschaft heranzubilden!

Religiöse, sittliche, socialwirtschaftliche und nationale Gründe müssen die Gesellschaft veranlassen, ihre besten Kräfte den Schwachen zu widmen, die durch thatkräftige Unterstützung für die Gesellschaft zu retten sind!

Berlin, Juni 1899.

Inhalt.

I.

Analyse schwachsinniger Naturen.

Der Leser wolle sich vorstellen, er schlage mit den folgenden Blättern ein Illustrationswerk auf, das Abbildungen aus einer noch nicht mit eigenen Augen betrachteten Landschaft enthalte, die aber als in vielen Zügen übereinstimmend mit der heimatlichen Umgebung geschildert worden ist. Er wird bald zu der Überzeugung kommen, dafs die Darstellungen in vielen Beziehungen Bekanntes bieten, dafs sie aber durch ihre Kleinmalerei insbesondere, vielleicht auch durch ihre impressionalistische und secessionistische Farbenmischung Eigentümlichkeiten hervortreten lassen, die man in den bekannten Gebieten vermifst.

Der Pädagoge, der sich in das Studium dieser Bilder versenkt, wird Züge erkennen, die ihm auch an den Normalen bekannt sind; aber die streng durchgeführte Analyse der Erscheinungen, die Zergliederung jeder Einzelerscheinung wird ihm einen Aufschlufs geben über die Unterschiede, die zwischen schwachsinnigen, idiotischen und normalen Kindern bestehen. Er möge für jetzt, wenn sich die oft geringfügigen Kleinigkeiten der Beobachtung etwas vordrängen, mit seinem Urteil über den absoluten Wert derselben zurückhalten und die Kleinarbeit nicht als zwecklos verurteilen. Er wird sie in dem Mafse schätzen lernen, als er sich bemühen wird, das Wesen der Erscheinung festzustellen. Die Bedeutung der Ergebnisse der vorliegenden Secierarbeit wird sich aber erst voll ermessen lassen, wenn man den theoretischen Aufbau einer

Pädagogik Schwachsinniger in Beziehung zu exakt wissenschaftlich erforschten Thatsachen setzen möchte; bei der Hochflut der praktischen Erfahrungen vermag man sich in der Regel nicht zu leitenden Gesichtspunkten zu erheben. Der Leser wolle daher diese Analysen schwachsinniger Naturen als exakte Beweise für später zu ziehende Schlüsse auffassen und ihnen eine freundliche Beachtung schenken. Ausschliefslich auf Empirie soll das Gebäude der Erziehung Schwachsinniger stehen, damit es nicht als ein in der Luft schwebendes erkannt werde.

Die vorliegenden Analysen enthalten nur persönliche Erfahrungen und Urteile, die im einzelnen in einigen Schriften über Schwachsinnige eine Bestätigung finden werden. Sie sind ihrer charakteristischen Bedeutung nach zusammengestellt, daher nicht die Ergebnisse einer statistischen Nachfrage, sondern einer längeren Beobachtung während des Unterrichts und der Erziehung, wobei die Einzelerscheinungen nicht herausgefordert, sondern so verzeichnet wurden, wie sie Gelegenheit und pädagogische Veranlassung ungezwungen herbeiführten. Die sämtlichen Bemerkungen und Beobachtungen sind ohne das geringste Mitwissen der Kinder vorgenommen, sind also unbeeinflufst geäufsert worden. Bei Feststellung der Gesamterscheinung des Schwachsinns können statistische Zahlen wenig nützen. Die psychischen Thatsachen, die sich zufällig bieten, müssen zusammengestellt und verarbeitet werden.

Nach Erledigung der ersten Aufgabe, der Analysierung schwachsinniger Naturen, wird sich die weitere mit zwingender Notwendigkeit ergeben: die einzelnen Analysen auf das Gemeinsame zu prüfen und dabei auch den scheinbaren Minderwertigkeiten unter den Beobachtungen die gebührende Stellung zuzuweisen, um somit endlich zu einer abschliefsenden Charakteristik des Schwachsinns zu gelangen.

A

ist 11 Jahre alt. Die Mutter erlitt kurz vor der Geburt des Knaben einen Nervenschlag. Von seinen

Geschwistern muſste eine Schwester mehrere Jahre lang die Idiotenanstalt besuchen. Sein Schlaf ist unruhig; er schreit und spricht während desselben.

A ist ein gutmütiger Knabe, der die ihm in reichem Maſse entgegengebrachte Liebe der Eltern mit Zärtlichkeit erwidert. Sein bewuſstes Verhalten ist harmlos; er überschreitet, jedoch ohne böse Absicht, die Schranken des guten Betragens, wenn sich sein Wille und seine Bewegungslust gröſsere Ziele setzen, als seine Einsicht zu erlauben imstande ist.

Er lernte mit $^{5}/_{4}$ Jahren das Gehen, mit 5 Jahren das Sprechen. Wiewohl er des erschwerten Sprechens wegen operiert worden ist, zeigen sich dennoch Unregelmäſsigkeiten in der Sprechweise. Schwer zu bildende Laute, namentlich, wenn sie am Ende eines Wortes stehen, werden unter Anstrengung hervorgebracht und oftmals zweimal kurz hintereinander ausgesprochen (Wort-t). Um sich der Schwierigkeit, die die Bildung mancher Laute und Lautfolgen bereitet, zu entziehen, spricht A undeutlich aus und verwischt Wörter und Wortreihen.

Die körperliche Entwicklung zeigt keine besonderen Anormalitäten. Die Gesichtsmuskulatur, Hände und Füſse führen beim Denken und Sprechen Mitbewegungen aus. Der Knabe hat ein blasses, kränkliches Aussehen. Sein Gesichtsausdruck läſst sofort auf eine Beschränktheit des Geistes schlieſsen. Das Benehmen ist linkisch und täppisch. Er sucht mit bereitwilligem Eifer, aber auch mit blindem Ungestüm einer Anordnung nachzukommen. Als ihm gesagt wird, ob er einer Mitschülerin beim Umlegen des Mantels nicht behülflich sein wolle, läſst er seine eigenen Überkleider, die er in der Hand hält, an den Erdboden fallen und sucht nun mit groſsem Eifer und umständlichem Aufwand an Kraft dem Wunsche nachzukommen. Seiner Hast und seinem Ungestüm entspricht seine Vorliebe für solche Spiele, bei welchen er seine Wildheit offenbaren, das Unbändige seines Wesens zeigen kann. Dieser Umstand mag ihn wohl auch dazu verleiten, sich manchmal zum Führer

der anderen aufzuschwingen. Beim Spiel, wo es auf Schnelligkeit und Kraft ankommt, gelingt es ihm nicht selten, eine führende Stellung einzunehmen; sobald aber irgend welche Forderungen an die Intelligenz gestellt werden, fühlt er sich selbst unfähig, und die andern entsetzen ihn stillschweigend seiner führenden Position. Eine deutliche Illustration erhält dieser Gegensatz durch folgende Episode: In der Turnhalle regte er unter seinen Kameraden ein Versteckspiel an. Er zählte oberflächlich und ungenau ab und bestimmte einen Knaben, der die übrigen aufzusuchen hatte. Er gab selbst das Zeichen zum Spielanfang, eilte mit grofser Schnelligkeit und unter lautem, zwecklosem Rufen davon und versteckte sich hinter einer — Kletterstange. Die Einsicht, anderen in einer Beziehung überlegen zu sein, gab ihm das Selbstgefühl, andere leiten zu wollen. Aber es entgeht ihm nicht, dafs ihm andere geistig überlegen sind; nur setzt er sich schnell darüber hinweg und tröstet sich mit seinem Können oder mit einem inhaltslosen Renommieren, indem er erklärt: „Das habe ich längst gewufst," „das kann mein Vater auch." — Renommierendes Gebaren zeigt er gern, wenn er eine gestellte Frage überlegt, indem er für sich mit inhaltslosen Wörtern die Antwort sagt, plötzlich stockt und tiefsinnig überlegend ruft: na, warte mal! — also die überflüssigen Manieren Normaler zum Ausdruck bringt. — Auf seine anerkannten Leistungen setzt er einen gewissen Stolz. Auch besitzt er das Ehrgefühl, nach dem Mafs seiner Kräfte das Beste leisten zu wollen.

Seine Lustigkeit ist natürlich; nur verrät er dabei seine geistige Beschaffenheit, indem er kleine Fehler oder auch die Meinung anderer, die sich nicht mit der seinigen deckt, zu hoch einschätzt und mit Überlegenheit und lauten Bemerkungen aufzudecken und zu übertrumpfen sucht. Von der Komik eigener Absichten und Äufserungen wird er weder durch das Gelächter der Kameraden, noch durch Überredung überzeugt.

Der Reichtum an Wörtern, Redensarten und bewufsten Handlungen könnte zu einem günstigen Urteil über die

intellektuelle Entwicklung des A führen. Aber jener Reichtum verbindet sich mit einem nur mäfsig entwickelten Intellekt. A kann die deutsche Druckschrift lesen und sie in die Schreibschrift übertragen, jedoch mangelt hierbei das selbstthätige innere Verständnis. Beim Abschreiben von der Schulwandtafel ist die selbstthätige Konzentration auf den sachlichen Inhalt der Sätze, die besprochen und dem Gedächtnis einverleibt worden sind, und die Selbstdisciplin, in vorgeschriebener Folge die Wörter aneinanderzureihen, so schwach, dafs er die Sätze mit durcheinandergeworfenen Wörtern niederschreibt. Eine ernste Zurechtweisung stärkt jedoch die Selbstdisciplin. — Im Rechnen fällt ihm das rasche Abzählen, bezw. das schnelle Überschauen der Zahlgröfsen, besonders aber die Aneinanderkettung der Einzeloperationen einer Aufgabenreihe schwer. Er beherrscht den Zahlraum von 1—10 mittelst der Anschauung unvollkommen. Seine eigene Gröfse wird, in die Ebene gelegt, auf eine Länge von 3 m geschätzt. Nachdem er eine neue Schule ½ Jahr besucht hatte, meinte er, 100 „oder“ 20 Wochen in diese Schule zu gehen. 15 Schritte, die er, ohne sie zu zählen und ohne die Absicht des Lehrers zu kennen, ausgeführt hatte, schätzte er auf 6.

Mit abgezähltem Gelde führt A kleine Einkäufe für das Elternhaus aus. Aufträge dagegen werden des Sprachorganfehlers und seiner sonstigen geistigen Konstitution wegen unsicher ausgerichtet. Die Umbildung eines nicht in bestimmte Worte gefafsten Auftrags in eine Antwort ist ihm unmöglich.

Welche Schwierigkeit ihm die Reihenbildung bereitet, ist besonders deutlich beim Vortrage zu beobachten. Wenn nicht über eine Handlung zu berichten ist, wird er nicht drei Sätzchen aus dem Gedächtnis aneinanderreihen können. Die Handlung zwingt ihn, einem Faden der Erzählung zu folgen; aber auch hierbei überspringt er wichtige Reihen, ein weiterer Beweis, wie wenig treu sein Gedächtnis ist. Unter der Überschrift: „Was der liebe Gott den Weisen gesagt hat,“ berichtet er: „Der liebe Gott sprach zu den

Weisen im Traum: Mache dich schnell auf und fliehe mit Maria und dem Kinde nach Ägypten.“ Infolge des Mangels an judiziösem Gedächtnis vereinigt er unvereinbare Teile verschiedener Abschnitte. (Übrigens hatten seine Mitschüler aus eigener Überlegung gegen diese Darstellung nichts einzuwenden. Es geschah dies an einem „Montage“.) — Reihen, welche dem Fortschritt der Handlung nicht organisch verkettet sind, werden zweifellos vergessen. Der Gedankenablauf erfolgt langsam; die geistigen Prozesse nehmen viel Zeit in Anspruch. Die Lust, neuen Lernstoff aufzunehmen, ist sehr ungleichmäſsig. Wie A manchmal die beste Leistung ermöglicht, ist er ein andermal unfähig, sich zusammenhängend über einen behandelten Stoff auszusprechen. Nicht selten verraten seine Augen, daſs er sich während des Unterrichts mit nichts beschäftigt, daſs seine Seele zu müde ist zur Apperzeption neuer Gedanken. Beim plötzlichen Aufruf bestätigt sich die Annahme; er weiſs nichts von dem, was um ihn herum vorging. Stoffe, die dem Gedächtnis einverleibt schienen, zerflieſsen und verwirren sich mit anderen bei einer Wiederholung nach längerer Zeit. Es geschieht dies sogar mit den praktischen Operationsreihen im Rechnen.

Als besondere Eigentümlichkeiten seiner geistigen Beschaffenheit sind folgende Einzelheiten zu nennen. Er schreibt ab: „Buchlese“ statt Lesebuch; erzählt: „Maria und Joseph blieben im Stall und nachteten über;“ „der Wolf hat antgewortet“; er sträubt sich, zwei Substantiva auf ein Hülfsverbum zu beziehen, indem er trotz wiederholter Korrektur deklamiert: „Das soll eure Freude sein und eure Wonne sein.“

Wie die meisten schwachsinnigen Kinder, zeigt auch A ein besonderes Wohlgefallen am Drastischen. Bei der Erzählung vom Wolf und den sieben Geiſslein war daher seinem Gesicht die Freude anzumerken, sagen zu können: „Die Mutter sprach: Liebe Kinder! macht die Thür nicht auf, sonst kommt der Wolf, der friſst euch auf mit Haut und Haar.“ Leider verpaſste er aber beim Erzählen die drastische Pointe, spannte jedoch immer noch darauf, sie aus-

zusprechen. So berichtete er den Abschnitt mit innerem Behagen und schlofs mit triumphierender Miene: „Die Kinder sagten: Wir werden schon artig sein, liebe Mutter. Da meckerte die alte Geifs noch einmal und ging in den Wald — mit Haut und Haar." —

Die Unfähigkeit des A, einen Analogieschlufs ohne direkte Anschauung zu ziehen, bewies folgender Vorfall: Durch die Anschauung war die Reihe: „am Arm ist die Hand, an der Hand sind Finger" festgestellt worden. So weit es sich ermöglichen liefs, sollte gleichfalls durch die Anschauung die analoge Reihe: „am Bein ist der Fufs, am Fufse sind Zehen" zur Klarheit gebracht werden. A erklärte dagegen: „am Bein ist der Schuh". Nach längerer Besprechung fand er sich zu dem Zugeständnis bereit: „am Bein ist der Strumpf". Als endlich die Reihe geklärt worden war und er zusammenfassend noch einmal beide Reihen sagen sollte, blieb er bei seinem Satz: „am Bein ist der Schuh". Die Schlufsfolgerung unterblieb, weil A nicht in Vorstellungen, sondern in Anschauungen zu denken vermochte.

Die moralische Entwicklung weist keine besonderen Eigentümlichkeiten auf. A ist eine leicht zu leitende Natur, die den Anordnungen der Erzieher keinen absichtlichen Widerstand entgegensetzt. Wenngleich die Selbstdisciplin durch den Intellekt keine Stärkung erfährt, so werden doch auch durch denselben keine moralischen Konflikte hervorgerufen. Die Lüge tritt in selbstverräterischer Form auf. Seine Behauptungen sucht A zu stützen, indem er mehrere, sich untereinander widersprechende Beweise für seine Behauptung anführt. Als er an einem Montage seine häusliche Arbeit nicht geleistet hat, behauptet er, der Spaziergang mit den Eltern am Sonntag habe ihn vom Arbeiten abgehalten. Als die weitere Frage gestellt wurde, wohin ihn seine Eltern geführt hätten, antwortete er: „und (am Sonnabend) waren wir zum Maskenball bis um 6 (Uhr früh)". Als darauf der Verlauf des Sonntags abgefragt wurde, berichtete er darüber ganz getreu, und zwar nach der Aufeinanderfolge der zu

Hause eingenommenen Mahlzeiten (!). Die Untersuchung ergab, dafs A die kleine Arbeit am Sonntage hätte leisten können. Zu weiteren Ausflüchten erwies er sich unfähig; er räumte die Lüge ohne Widerstreben ein.

Bei ähnlichen Untersuchungen gerät A leicht in Affekt. Jede Untersuchung versetzt A in nervöse Aufregung. Er wird blafs, zittert und prefst den Atem in krampfhaften Stöfsen heraus. Häufig sind Verlegenheit, Angst und Furcht zu beobachten, also, entsprechend der geistigen Konstitution des Kindes, Affekte der Associationslosigkeit.

B,

10½ Jahre alt, steht in der körperlichen Entwicklung zurück. C ist seine Schwester. Als ¾jähriges Kind erlitt er einen Fall auf den Kopf; im 3. Jahre überstand er eine Hirnentzündung. Ein chronisches Nasen- und Ohrenleiden scheint seine Entwicklung mit beeinflufst zu haben. Mit dem 3. Jahre lernte er das Gehen; vom 2. Jahre an begann er zu sprechen, jedoch sehr undeutlich.

Sein Aussehen wechselt. Oft ist es frisch und gesund, sonst ist ein verschlafener, müder Gesichtsausdruck zu beobachten, namentlich, wenn sich der Knabe bei den Vergnügungen der Eltern mit überanstrengt hat. Die Eltern verhinderten einigemale nicht, dafs sich B an Festtagen mit ihnen total berauschte. An den darauf folgenden Tagen verfolgte das Kind den Unterricht mit starrem Blick, war aber unfähig zu irgend welcher Leistung. — Der Gesichtsausdruck ist an günstigen Tagen gespannt, aufmerksam. Der Schlaf ist ruhig. Als Degenerationszeichen drängen sich bei diesem Kind verschiedenfarbige Iris und schiefstehende Zähne besonders hervor.

B kann Besorgungen für das Elternhaus nicht ausrichten. In dem Augenblick, da er die Bestellung ausrichten soll, fehlt ihm der Mut, die Sammlung. Er gehört zu den Naturen, die selten die Initiative ergreifen; er bedarf stets eines Führers; dennoch sind Anfänge von selbstbewufster Haltung und Rede nicht zu verkennen, und im Unterricht

haben sie bereits zu guten Resultaten geführt. Er meldet sich nur dann, wenn er seiner Leistung sicher ist; sie verdient dann höchstes Lob. Der Zwang zur Aufmerksamkeit, die nur durch eine in gröfseren Zeitabschnitten wiederkehrende Unfähigkeit zur Denkarbeit nachteilig beeinflufst wird, hat ihm allmählich das Selbstvertrauen gegeben, die unterrichtlichen Arbeiten der anderen genau zu beobachten und zu kritisieren. Seine dennoch durchaus passive Natur verleiht ihm ein ruhiges, bescheidenes Wesen, das einen Widerstand gegen eine stärkere Gewalt nicht kennt.

Die Sprache, die anfangs nur in unverständlichen Lauten bestand, hat sich zu einer accentuierten ausgebildet; gewisse Laute und Lautfolgen bereiten ihm aber immer noch Schwierigkeiten. Der freie Vortrag erfolgt in kleinen Sätzen; aber die Gedankenreihen geraten, namentlich an Tagen, die die Spuren genossener Freuden erkennen lassen, in Unordnung; nur bei günstiger Disposition vermag er sich dann selbst zu helfen, indem er seinen Fehler selbst korrigiert, laut in seine Rede ein „Nein“ einfügt oder mit dem Kopf schüttelt und darauf die Berichtigung sagt.

Einmal festgelegte Redewendungen haften gut. Die Überlegung und Selbstzucht ist oft zu ohnmächtig, um eine eingeprägte Form wieder zu beseitigen. Statt der gebräuchlichen Form „geteilt durch“ wird von schwachsinnigen Kindern die anschaulichere „geteilt unter“ gesagt; die früher jahrelang gehörte, aber nie verstandene Form haftet so fest, dafs sie sich mit der neuen zu der Form „geteilt durch unter“ vermischt und durch keine Korrektur beseitigen läfst.

Im Rechnen beherrscht B mittelst der Anschauung den Zahlraum von 1—10. Auf Befragen erklärt er, die Klasse, der er fast ½ Jahr angehört, schon 8 Tage zu besuchen. Nachdem er auf einer bestimmten Strecke 15 Schritte zurückgelegt hat, taxiert er die Anzahl der ausgeführten Schritte auf 2. Auch B versteckte sich beim Versteckspiel hinter einer Kletterstange. Das Lesen der Druckschrift und das schöne Abschreiben fällt ihm schwer.

In sittlicher Hinsicht zeigte B eine Eigentümlichkeit, die mit seinem ruhigen, bescheidenen und freundlichen Wesen noch nicht in Einklang zu bringen ist, dennoch als ursprünglich und der Eigenart entsprechend angesehen werden mufs. Als während der Unterrichtspause von der Krankheit seiner Mutter geredet wurde und seine Mitschüler erzählten, dafs die Mutter ins Krankenhaus gebracht worden sei, fafste er die Angelegenheit humoristisch auf, lachte und erklärte, zu Hause hätten alle geweint, nur er nicht. Er änderte sein Benehmen durchaus nicht, als seine Schwester unter Thränen berichtete, die Mutter wäre am Tag vorher bald gestorben („bald alle gewesen"). Erst als ihm der Lehrer sagte, dafs man bei der Krankheit der Mutter nicht lachen solle, wurde er ernst, doch mehr aus Gehorsam, denn aus Überzeugung, denn Scham empfand er nach den Worten des Lehrers nicht.

An Affekten wurden aufser Lustigkeit und plötzlicher Heiterkeit auch Verlegenheit bei berechtigten und unberechtigten Vorwürfen beobachtet. Scham überwindet er schnell. Traurigkeit wurde überhaupt noch nicht bei ihm beobachtet; er ist sich selbst genug. Nach Aussage der Eltern soll er auch bei harter Strafe nicht weinen. — Seine Freude ist natürlich. Das Benehmen der psychisch kranken Kameraden beurteilt er richtig und geht nicht darauf ein.

C

ist die Schwester des B. Sie ist 12½ Jahre alt. Mit 1½ Jahren lernte sie das Gehen und Sprechen; letzteres blieb jahrelang undeutlich. Im 9. Jahre litt sie längere Zeit an Zahnkrämpfen. Häufig klagt sie über Schmerzen im Hinterkopf.

C hat ein gesundes Aussehen; für ihr Alter ist sie im Wachstum zurück; ihr Schlaf ist unruhig.

Die intellektuelle Entwicklung schreitet ungleichmäfsig vorwärts. Durch ihr körperliches Befinden und die Unfähigkeit, sich zu konzentrieren, ist es ihr zu Zeiten unmöglich, zu appercipieren oder Gedankenreihen, die vordem

gut zur Darstellung kamen, in der richtigen Folge abzurollen. Dann starrt sie oft wie abwesend zur Seite und vermag sich, wenn sie gerufen wird, nicht zu sammeln. Bei günstiger Disposition erfolgen die Denkprozesse sehr langsam. Nach einigen Wochen sind Gedankenreihen, die fest eingeprägt waren, völlig verschwunden; nur durch eine intensiv betriebene Repetition werden sie wieder aufgefrischt. Wenn C nicht imstande ist, die praktischen Reihen im Rechenunterricht auszuführen, verläſst sie sich auf ihr mechanisches Gedächtnis, wobei sie jedoch stets zu falschen Resultaten kommt. Sie beherrscht den Zahlraum von 1—10 nicht. Ihren fast halbjährigen Schulbesuch einer neuen Klasse taxierte sie auf 6 Tage. Als sprachliche Eigentümlichkeit zeigt sich bei ihr die Umgehung des Infinitivs mit „zu"; sie erzählt trotz wiederholter Korrektur: „Wie die alte Geiſs in den Wald ging zum Futterholen." Ferner fällt es ihr schwer, eingeprägte Formen der Sprache durch andere zu ersetzen. Bei der dichterischen Form „habe gar einen scharfen Zahn" bringt sie das Subjekt stets mit zum Ausdruck. C liest die Druckschrift und schreibt sie gut ab; vom Gelesenen weiſs sie nichts. In den Freistunden, wenn sie sich mit den Kameraden unterhalten kann, führt sie gern das Wort. Einst berichtete sie folgendes: „Gestern war bei uns groſses Feuer, Nr. 28 (Straſsennummer); und viele Leute sind dagewesen, und die Feuerwehr und ein Mann sind hineingegangen, der ist ganz verbrannt. Und es kam eine ganze Menge Rauch heraus, und die Leute haben gesagt, es wäre schlimm." Sehr häufig spricht sich in ihren Worten Mitgefühl aus.

C hat einen ausgesprochenen Sinn für das Praktische; sie vertritt mit ihren schwachen Kräften die kranke Mutter im Hause und bemuttert gern die Geschwister; doch wird sie nur von dem gleichfalls in der geistigen Entwicklung zurückgebliebenen Bruder respektiert, von den übrigen normalen Geschwistern aber zurückgesetzt. Besorgungen vermag sie nur dann auszurichten, wenn ihr die Bestellungen schriftlich mitgegeben werden. Sie hält auf ihre eigene

Person, auf ihre Sauberkeit, ihre Kleider, plaudert gern von zu Hause und von dem, was sie alles gethan und unterlassen hat. Mit gewissem Stolze erzählt sie, sich nicht wie ihr Bruder B betrunken zu haben. Zum Helfen und Unterstützen andrer drängt sie sich geradezu auf; selbst harte Abweisungen der Kameraden hindern sie nicht, doch wieder behülflich zu sein. Einst beurteilte sie einen Mitschüler seiner unsauberen Schuhe wegen. Daraus entstand ein heftiger Streit, eine Anklage und Untersuchung. Als danach Versöhnung gestiftet werden sollte, war C sofort bereit, sich zu versöhnen, wiewohl sie, und zwar mit Recht, angeklagt hatte und dem Schuldigen besonderer Umstände halber nur eine kleine Rüge hatte zu teil werden können. Im Verkehr mit Erwachsenen ist sie eifrig bemüht, kleine Hülfeleistungen auszuführen; dies Bestreben ging einmal sogar so weit, dafs sie offenbar Unwahres einer erwachsenen Person zu Gefallen redete. Sie gestand jedoch bei der ersten Frage. — An der Mutter hängt sie mit grofser Liebe. Sie berichtet von der Krankheit derselben, von der Trauer im Hause, aber sie vergifst doch dabei auch nicht, hervorzuheben, dafs sie nun die Wirtschaft führen müsse und sie besonders unter den ungünstigen Verhältnissen zu leiden habe. Das erzählt sie unter Thränen der Trauer um die Mutter und der Freude über die eigene Bedeutung zugleich.

Das Benehmen der nervösen Mitschüler beurteilt sie richtig. Ihre Lustigkeit ist natürlich. Lustigkeit, plötzliche Erheiterung, Verlegenheit, Kleinmut, Scham, Angst, Anwandlung von Traurigkeit sind an C oft zu beobachtende Affekte.

D,

ein elfjähriger Knabe, lernte infolge der englischen Krankheit erst mit 2½ Jahren das Gehen; um dieselbe Zeit entwickelte sich, jedoch sehr langsam, die Sprache; sie blieb bis zur Gegenwart bei einzelnen Wort- und Satzbildungen undeutlich. Bis zum 7. Jahre litt der Knabe an Kopf-

krämpfen. Er hat vor mehreren Jahren die Masern überstanden. Seine beiden Brüder entwickeln sich normal.

D ist ein bleich, abgespannt, leidend aussehendes Kind mit einem zarten Körperbau. Während des Schlafes verhält er sich unruhig und spricht.

Er ist ein überaus langsamer Denker. Der Grad seiner Denkfähigkeit neigt in manchen Beziehungen nach der normalen Sphäre, doch mangelt die Fähigkeit des abstrakten Denkens. Diese Unfähigkeit und jenes langsame Denkvermögen charakterisieren seine geistige Beschaffenheit. Er gehört zu den passiven Naturen, die lieber die Initiative zu einem Unterlassen, als zu einer Handlung ergreifen. Eine Handlung, die voraussichtlich zu unangenehmen Erörterungen mit dem Erzieher führt, unterbleibt; eine andere, deren Unterlassung auch ein peinliches Nachspiel haben kann, wird gleichfalls nicht zur Ausführung gebracht. Während im ersten Falle die Erwägung der Folgen die Handlung verhindert, bewirken im zweiten Falle die Denklangsamkeit und die Stimmung des Kindes, dafs die That unterlassen wird. So ist das Verhalten des D ein durchaus passives. Aus eigener Initiative wird er einem andern Kinde nichts zuleide thun, und von seinen normalen Spielkameraden läfst er sich viele Angriffe gefallen, dabei sie beobachtend und eifrig ihre Reden verfolgend und überdenkend. Ohne die Angriffe in irgend einer Form abzuwehren, überlegt er so lange, bis die Kameraden ihn und seine Antwort längst vergessen haben, und dann ist auch er wieder versöhnt; denn nun geben ihm die Freundlichkeiten, die ihm erwiesen werden, oder die Unterhaltungen anderer reichen Stoff zum Nachdenken. Andrerseits versäumte D in früheren Jahren öfter ohne Wissen der Eltern die Schule. Unterricht und Zucht der Schule schienen in seinem langsamen Denken überhaupt nicht im freundlichsten Lichte zu stehen; denn selbst später, nachdem er Schüler eines Nebenunterrichts geworden, geriet er trotz seines langsamen Überlegens, als eines Tages ein schulfreier Tag angekündigt ward, plötzlich in so glückliche Stimmung und helle Freude, dafs ihn die

anderen Kameraden verwundert betrachteten und er sich darauf selbst nicht zu verstehen schien. Die Lustigkeit hierbei war natürlich; aber sie quillt nicht immer so ursprünglich, da seine langsamen Erwägungen einer schnellen Association hinderlich entgegenstehen und er häufig die Anlässe zur Freude von den lachenden Gesichtern der übrigen absieht.

Der Rhythmus seines Denkens ist ihm offenbar von der Natur und seiner jeweiligen Disposition vorgezeichnet. Oft ist D so apathisch, daſs keine Reihe geläufig abrollen will, wie man es an guten Tagen von ihm gewohnt ist. Diese Zustände bewirken auch eine Verwirrung der Reihen. In der Regel ist das Allgemeinbefinden, manchmal jedoch auch ein körperlicher Schmerz (Zahnschmerz), die Nachwirkung einer Magenverstimmung oder geringen Erkältung die Ursache der Veränderungen im psychischen Geschehen. Dringt man alsdann darauf, daſs die Gedankenreihen sich lebhafter bewegen, so wird der Knabe unruhig und beginnt zu weinen und nervös zu zittern. Die Gedankenbewegung wird dadurch um absolut nichts beschleunigt. Der Rhythmus seines Denkens verträgt keine gewaltsame Beschleunigung. Bei günstiger Disposition dagegen führt nur ein bestimmtes, ständig gefordertes Zeitmaſs für die Denkprozesse zu guten Resultaten. Am Ende einer längeren Unterrichtsperiode leistet D das Beste unter seinen Kameraden; nach den Ferien jedoch, oder nach einer Krankheit ist die Fähigkeit zu schneller Auffassung und Wiedergabe auffällig zurückgegangen. Zwar geht bei solchen Anlässen von dem Unterrichtsresultat nicht viel verloren, aber der Rhythmus selbst der einfachsten Prozesse ist ein schleppender geworden. Auffälligerweise ist auch das Aussehen des Knaben nach den Ferien weniger frisch und gesund, als an einem Schultage. So gewinnt es den Anschein, als bewirke die Einseitigkeit der häuslichen Erziehung, die im Denken ein mehr passives als aktives Verhalten fordert, eine Rückbildung im Rhythmus seines Denkvermögens, als verlange seine Natur geradezu eine strenge, objektive Disciplinierung, eine geregelte Thätig-

keit seiner Seele. — Der Ausschlag ungünstiger Disposition ist auch bei schriftlichen Übungen und beim Gebrauch der Sprache deutlich zu beobachten. Das Sichgehenlassen, Nichtselbstbeobachten ist aber durch eine scharfe Kontrolle des Erziehers zu verhindern.

Trotz der Langsamkeit im Denken zeigten sich bei D doch auch bedenkliche Fehler. Er log und versuchte, zu betrügen. Einmal legte er eine schriftliche Arbeit, die vor mehreren Tagen gefertigt worden, als Hausarbeit vom vergangenen Tage vor. Ein andermal erklärte er, es wäre ihm unmöglich gewesen, durchzulesen, da er mit seiner Mutter und seinem Bruder am vorhergehenden Nachmittage bei Verwandten zu Besuch gewesen sei. Die Drohung, seinen Bruder zum Zeugen herbeirufen zu lassen, brachte ihn zum Geständnis, den Grund seines Unfleifses erlogen zu haben. — Wenngleich die beiden Fälle auf ein berechnendes Denken schliefsen lassen, so beweisen sie für den Rhythmus des Denkens, dafs D nur dann zur Lüge kommt, wenn er genügend Zeit hat, sich dieselbe genau zurechtzulegen. Tritt plötzlich die Entscheidung an ihn heran, zu lügen oder die Wahrheit zu sagen, so schweigt er; ja, er findet selbst zur Verteidigung und zur Abwehr eines Unrechts, das ihm geschehen wird, keine Worte.

Beim Erzählen rollen die Gedankenreihen nicht gleichmäfsig ab. Hat D über einen heiteren Stoff zu berichten, so freut er sich an der Geschichte so herzlich und ergötzt sich an dem Lachen der Kameraden, dafs er darüber nicht von der Stelle kommt und seine Reihen vergifst. Im Rechnen bannt der Gegenstand, mit dem er praktisch operiert, sein Interesse; und daher rollen im Rechnen die Reihen besser ab, als beim Erzählen. Die Ursache hierzu liegt zum Teil in einem Sprechgebrechen, gewisse Laute nur schwer bilden zu können, und in einem Mangel an Sprachgefühl. Da ihm die Bildung des t-Lautes Schwierigkeit bereitet, so sucht er sich mit einem anklingenden Laut zu begnügen. Dadurch entsteht ein fremdes Wort. Hat er es ausgesprochen, so erscheint es ihm selbst fremd, beschäftigt

mit Form und Inhalt sein Denken und hält so die beabsichtigte Seelenthätigkeit auf. Zu dieser Zähigkeit im Denken tritt der Mangel eines richtigen Sprachgefühls. D fühlt nicht, welchen Artikel er anzuwenden hat. Wiewohl kurz vorher von mehreren Kindern die richtige Form gesagt worden ist, erzählt er doch: „Der Stern zeigte ihnen das Weg.“ — „Das Tisch ist aus Holz gemacht.“ — „Das König Herodes gefällt mir nicht.“ — „Ein schönes Grufs von . . . .“ — Die besondere Vorliebe für das Neutrum, die sich in diesen Sätzen ausspricht, fällt jedoch auch, wenn er eigene Sätze bildet. Präpositionen und Artikel werden dann unterschlagen. Er erzählt: „Maria und Joseph gingen Tempel.“ — „Wie alte Geifs Wald ging.“ — Häufig bot er zu folgender Beobachtung Gelegenheit: Nachdem ein Abschnitt von mehreren Kindern vorgetragen worden und er genau zugehört hatte, schien er sich eine gleiche Leistung zuzutrauen und meldete sich zum Vortrag. Er setzt an und verunglückt, wiewohl er die Wörter nur langsam aneinanderkettet, bei der Bildung eines Lautes der ersten Wörter. Dieses Mifsgeschick nimmt ihm sofort allen Mut; sein Selbstvertrauen ist gebrochen. Die Sprechfähigkeit hält mit dem schneller eilenden Geist nicht gleichen Schritt. Auch beim Rechnen handelt er in einem unbewachten Augenblicke schneller, als seine Sprache folgen kann; er vollzieht also die Operationen, bevor er mit dem Aufsagen der vorhergehenden Reihe zu Ende ist, und gerät dann mit den aufzusagenden Reihen und den Operationen, die er ausführt, in Widerspruch.

Im Gegensatz zu A vereinigt D einen entwickelten Intellekt mit einer Armut an sprachlichem Ausdruck und bewufsten Bewegungen.

Der Mangel an Selbstvertrauen, der sich beim geringsten Mifsgeschick erhöht, veranlafste ihn einst, das Ausrichten einer kleinen Bestellung abzulehnen. Als er in freundlicher, doch auch nachdrücklicher Weise wiederholt aufgefordert wurde, dem Befehle nachzukommen, begann er zu zittern und zu weinen. Dennoch gehorchte er und versuchte die

Bestellung nachzusprechen. Aber die Fassung des Satzes erfolgte so ohne jede Selbstsammlung, daſs er den Namen seines Lehrers, der vor ihm stand, mit dem eines andern Herrn verwechselte, daſs er verschiedene Wörter als Neutrum behandelte, andere fallen lieſs und endlich die Bestellung in völlig indisciplinierter Sprechweise zum Ausdruck brachte. Sehr leicht wird bei ähnlicher Gelegenheit ein Affekt der Associationslosigkeit hervorgerufen. D neigt zum Kleinmut, zur Verzagtheit, Furcht, Angst, zum Schreck, zur Verblüffung; er empfindet bei kleinsten Anlässen Scham und Reue. Als Affekte der Associationsfülle wurden Lustigkeit und Erheiterung beobachtet; doch treten beide selten und nicht unvermittelt auf.

Die Sprache legt sich in bestimmten Bahnen fest und kehrt gern wieder zu bereits geläufigen Wendungen zurück. Irgendwie anklingende Wort- und Stilformen werden daher leicht verwechselt. So geschieht es, daſs D beim Erzählen plötzlich in eine fremde Reihe gerät, und zwar durch die Sprache, also ohne von falschen Gedankenverbindungen geleitet zu werden. Sobald er die neue Form genau hört, erklärt er selbst: Nein! weiſs sich aber nicht zu helfen, um zur richtigen Reihe zu gelangen. Er erzählte: „Maria und Joseph kamen nach Bethlehem. Und sie gingen in ein Gasthaus. Da sagte der Gastwirt: sie sollten dahin gehen, wo sie geboren" —; hier merkte er seinen Fehler, fand sich selbst jedoch nicht zur richtigen Folge der Gedanken zurück. — Einst trug er vor: „Maria und Joseph gingen in den Tempel und — beteten es an" (12jähriger Jesus). Die zweite Hälfte des Satzes sollte lauten: „und beteten zum lieben Gott"; sie stammt aber in der gesagten Form aus der Geschichte von den Weisen: „Sie knieten nieder und beteten es an." — Solange zwei verschiedene Abschnitte mit dem übereinstimmenden Anfang „In derselben Nacht" erzählt wurden, geriet D fast regelmäſsig in die falsche Reihe.

Für das Elternhaus führt D einfache Bestellungen aus; dabei versteht er sogar, mit kleinen Geldsummen umzugehen.

D liest die Druckschrift, da ihm die Bildung einiger

Laute schwer wird und die zähe Denkweise seine Vorstellungsbewegungen bei jedem geringfügigen Anlafs beeinflufst, nur sehr langsam und unsicher. Er beginnt, einfache Aufsätzchen mit innerem Verständnis zu lesen.

Im Rechnen bildet er die praktischen Operationsreihen im ersten Zehnerraum gut.

E,

der aufsereheliche Sohn einer Witwe, die sich kümmerlich durch Waschen, Aufwarten und einen kleinen Handel den Unterhalt verdient, ist 11½ Jahre alt. Seine drei Brüder sind normal veranlagt; eine Schwester steht gleichfalls in der geistigen Entwicklung zurück. E lernte mit 1½ Jahren das Gehen und Sprechen. Er hat in früheren Jahren Diphtherie, Lungenentzündung, Masern mit Rückfallfieber überstanden. Sehr oft klagt er über Ohrenreifsen.

Die körperliche Entwicklung des E ist auffällig zurückgeblieben. Sein Äufseres läfst sofort die Armut der Familie, der er zugehört, erkennen. Seine Gesichtsfarbe ist blafs; die Augen sind eigenartig verschwollen. Seine Mitbewegungen häufen sich, sobald er eifrig erzählt oder in Verlegenheit kommt. Die Mutter nannte seinen Appetit „kiesätig" (wählerisch) und erklärte, dafs E süfsgekochte Speisen ablehne. Sein Schlaf ist ruhig.

E gehört zu den intelligenteren Schwachsinnigen, die nur in wenigen Partien des Geistes eine auffallend geringe Entwicklungsfähigkeit zeigen. Ohne Veranschaulichung mifslingen ihm die mathematischen Operationen im ersten Zehnerraum; besonders erschwert ist, selbst bei Zuhülfenahme der Anschauung, die Reihenbildung.

Seine geistigen Thätigkeiten unterliegen einem periodischen Wechsel. Dieser wird durch körperliche Erkrankung und durch die ärmlichen Verhältnisse im Elternhause, besonders durch den Mangel an Pflege, hervorgerufen.

E vermag die Druckschrift abzuschreiben und mit einigem Verständnis zu lesen. Beim Diktat prägt er sich Wortbilder ein, die jedoch nur eine kurze Zeit haften.

Bestellungen richtet er gut aus. Für die Mutter besorgt er kleine Einkäufe mit abgezähltem Geld.

Da E die Sprache etwas beherrscht, vermag er gut zu erzählen. Seine Erzählweise läſst beobachten, wie sich in seinem Geiste die Erzählungen umgestalten, wie einzelne Andeutungen und Begriffe in Handlungen umgesetzt werden, wie das Kind das Bestreben hat, die Erzählung anschaulich, plastisch, mit einer sich entwickelnden Handlung zur Darstellung zu bringen. Er erzählte die Geschichte vom Kindermord zu Bethlehem in folgender Form, nachdem sie einmal, wenngleich sehr kindlich, so doch bedeutend kürzer vorerzählt worden war:

„Der König Herodes merkte, die drei Weisen kamen nicht wieder. Da wurde er ärgerlich. Und er sprach (zu seinen Soldaten): Geht hin und tötet alle Kinder (in Bethlehem), die ein Jahr alt sind und zwei Jahre alt sind. Da gingen die Soldaten hin und gingen in die Häuser und holten die Kinder heraus. Und die Mütter hatten die Kinder versteckt. Und die Mütter haben geweint. Da dachte der König Herodes, das Christkindlein wäre mit mang (dabei). Aber der liebe Gott hatte es schon gerettet."

Sein sittliches Urteil ist ein durchaus bestimmtes. Als er gefragt wurde, wer ihm in der erzählten Geschichte nicht gefalle, urteilte er wörtlich: „Ich kann den König Herodes nicht leiden, weil er das Christkind töten wollte und weil die Mütter so geweint haben."

Daſs auch in intellektueller Beziehung sein Urteil nicht auf tiefer Stufe steht, beweist die Thatsache, daſs er sich von dem sinnlosen Benehmen schwachsinniger Kameraden zurückhielt, daſs er nur das Komische seiner Mitschüler belachte, sogar auf die Komik einging, um seinen Scherz dabei zu treiben, daſs er nicht, wie andere, die Eigentümlichkeiten und Abweichungen vom normalen Geschehen für bare Münze nahm. Sein Urteil veranlaſste ihn sogar dazu, den Schwachsinn anderer auszunutzen, indem er sich zum Aufpasser aufwarf und seine Mitschüler zur Anzeige beim Lehrer herausstellte, sie jedoch wieder an den Platz zu schicken versprach,

wenn sie ihm etwas schenken würden. Sicher hat er früher, als er noch in der grofsen Masse verschwand und als der im allgemeinen Unfähige angesehen wurde, unter der Hand manche überlegte Ungehörigkeit begangen und im Hinblick auf seine Beschränktheit die rechte Belohnung für sein Thun nicht erhalten. Seine Schlauheit hat sich daher bereits zu bedenklichen Fehlern vervollkommnet. E spielt gern den Gekränkten, Beleidigten, den Kranken und Leidenden; er versucht, sich zu verstellen, hat es, wie man zu sagen pflegt, faustdick hinter den Ohren. Gern redet er anderen, wenn er glaubt, dadurch etwas erhoffen zu können, zu Gefallen. In der Unterrichtspause unterhält er sich mit den Kameraden so laut, dafs der Lehrer seine Mitteilungen hören mufs und zugleich das Lob, das er seinem eigenen Denken und Thun selbst zollt.

In dem Bewufstsein, dafs alles Thun seiner Dummheit und Einfalt zugerechnet wird, und gefördert durch die Beschäftigung, zu der ihn die Mutter anhält (E mufs mit Waren handeln und blinde Leute führen), hat sein Auftreten eine sichere und selbstbewufste Art angenommen, so dafs sogar das bei einem in wichtigen Seelenthätigkeiten zurückstehenden, dazu jugendlichen Knaben entschieden selten zu beobachtende frechdreiste Benehmen zu Tage tritt. E hatte von seinem Lehrer einen Bleistift als Geschenk erhalten. Er verliert ihn und geht, ohne Wissen des Lehrers, zum Rektor der Schule und erbittet sich einen neuen Stift. Darauf erscheint er im Unterricht mit einem Stift wie früher, ohne irgend welche Mitteilung über das Geschehene zu machen, um mithin beim Lehrer den Glauben zu erwecken, der neue Stift sei das alte Geschenk. — Als er eines Tages verdächtigt wird, einen Tag die Schule ohne Grund versäumt zu haben, ruft er entrüstet die Verneinung aus: „Ich bin noch nicht „hinter die Schule“ gegangen!“ Selbst wenn es im Recht gestanden, hätte ein anderes schwachsinniges Kind diese Form nicht gefunden. — Die Kameraden, die ihm nicht zustimmen, sucht er zu demütigen. Als er einmal eine Mitschülerin aus diesem Grunde geschlagen hatte und zur Rede

gestellt wurde, trug er ein trotziges, abstofsendes Wesen zur Schau, das allerdings sofort in gröfste Demut umschlug, als seinem Benehmen die gebührende Behandlung zu teil wurde. — Zur Freude der Mitschüler zündete er einmal vor dem Unterrichtsanfang Streichhölzer an. Die Kameraden freuten sich über die Illumination, die er mit grofsem Geschick ausführte, und — zeigten ihn zum Dank dafür an. Vorher hatte der Bursche jedoch schon den Rauch mit allen möglichen Mitteln beseitigen wollen, „damit Herr Lehrer ja nichts merke“. Auch hatte er sämtlichen Streichhölzern, die er noch bei sich trug, die Köpfe abgebrochen und stellte nun auf die erste Frage seine Streichholzschachtel mit den Hölzern zur Verfügung, erklärend, er könne es ja gar nicht gewesen sein, denn seine Hölzer hätten ja keine Köpfe. Als er nach einer Drohung ein Geständnis ablegte, suchte er sofort die Mitschüler zu verdächtigen, zum Teil mit raffinierten Lügen. — Wenn seine Kameraden vortragen, deklamieren oder singen, so benimmt er sich gern spöttisch und hämisch und versucht, die Leistungen lächerlich zu machen. Dabei trägt er ein Gebaren zur Schau, das man oft bei normalen erwachsenen Knaben beobachtet, das er ihnen glücklich abgeguckt hat, aber im Bereich seiner Äufserungen zu einem albernen „Gethue“ wird.

Erlangt die aus diesen Beispielen ersichtbare Schärfe und Beweglichkeit der Vorstellungen eine besondere Bedeutung, da sie bei einem im abstrakten Denken zurückstehenden Knaben festgestellt wird, so erregen die folgenden Thatsachen die Befürchtung, dafs sich aus dem beschränkten Knaben ein erwachsener Taugenichts entwickeln könnte, wenn der Erziehung nicht gestattet wird, ihre bestimmten Forderungen zu erfüllen.

E gehört zu den Schwachsinnigen, die Anlage dazu haben, unsauber zu sein an Leib und Seele. Er ist unpünktlich, hält seine Person und sein Eigentum nicht in Ordnung, ist unsauber. Geschenke weifs er nicht zu schätzen; er ruiniert sie mit erstaunlicher Roheit. Ein ihm geschenkter Anzug starrt am andern Tage von Schmutz, und eine Schul-

mappe, die ihm die Mutter einer Mitschülerin schenkte, bringt er nach einigen Tagen beschmutzt, zerdrückt und zerfetzt zur Schule. — Einmal entwendete er Holz von einem Bauplatze.

Die reiche Vorstellungsbewegung des E erklärt es, daſs in seiner Seele Affekte der Associationsfülle häufiger auftreten, als Affekte der Associationslosigkeit; Lustigkeit, plötzliche Heiterkeit, Ärger, Groll, Zorn sind leicht zu wecken. Affekte des Associationsmangels müssen seltener zu beobachten sein, da die geistigen Bewegungen zum Schutze des Ich rasch erfolgen. Daher ist seine Verlegenheit nur eine momentane, und seiner Angst, die er nur vor Strafe offenbart, geht der Zorn voraus und folgt ihr nach.

Der häuslichen Erziehung mangelt die Fähigkeit, der Takt und die Zeit, den Knaben in geeigneter Weise zu behandeln. Von einer geregelten Erziehung lieſse sich erwarten, aus diesem eigenartigen Menschenkind, wenn nicht noch schlummernde Ursachen in Wirkung treten, sowohl in intellektueller, als auch in sittlicher Beziehung ein günstiges Resultat zu erzielen. Die letztgenannte Bedingung ist insofern berechtigt, als sich nach Aussage der Mutter bei der ebenfalls in der Entwicklung zurückgebliebenen Schwester des E in jüngster Zeit geistige Störungen zeigen.

Bemerkenswert für E ist folgender Vorfall: Als der Lehrer eines Tages fragte, welche Figur (welchen Gegenstand) er anzeichnen solle, rief ein Schüler: „einen Sarg“. „Nein, ja nicht!“ rief E sofort und setzte dann hinzu: „sonst stirbt ja jemand!“

F

ist 9 Jahre alt und Bruder von zwei gut entwickelten Schwestern. Er lernte mit einem Jahre das Gehen, mit dem 3. Jahre das Sprechen. Die Sprache war von Anfang an undeutlich und ist es geblieben. Im 2. Lebensjahre erlitt F einen Fall auf den Hinterkopf. Von diesem Unfall blieb ein Nervenleiden zurück, das sofort die bis dahin entwickelten Sprachanfänge aufhob, dauernd einen Sprachorganfehler verursachte und bis zur Gegenwart das Kind periodisch in den

Zustand ungünstiger Disposition versetzt. Während des letzteren verhält sich F im Unterricht wie abwesend und ist aufserordentlich vergefslich. F leidet ferner an einem Nasenfehler. Operationen im Hals sollen etwas bessernd auf die Sprache gewirkt haben.

Der Knabe hat ein gesundes Aussehen; seine körperliche Entwicklung ist normal zu nennen; sein Schlaf ist ruhig. Beim Sprechen zeigt sich Passivität der Mundmuskulatur. Lippen-, Gaumen- und Zischlaute werden nur mit Anstrengung gebildet. Die Bewegungen des Knaben sind etwas ungelenk. F besitzt jedoch einen praktischen Blick. Er richtet Bestellungen für die Eltern aus. Kann er sich in einem Geschäftslokal mittelst seiner Sprache nicht verständlich machen, so führt er, nach Aussage der Mutter, selbst zu den Waren, von denen er einkaufen soll.

F ist ein redseliger, nicht immer ganz sauberer, etwas sabbeliger Bursche, und zwar in Sprache, Kleidung und Schrift; aber er ist doch eine willige, dankbare und anhängliche Natur, die gern jedem andern Ich aus dem Wege geht, gern sich wieder versöhnt. Die ungünstigen Eigenschaften sind die Folgen seines Nervenleidens und der häuslichen Erziehung. Zu seinen Gunsten ist besonders der gute Wille, das Ehrgefühl, die Zähigkeit, mit welcher er sein Ziel zu erreichen sucht, hervorzuheben.

F beherrscht den Zahlraum von 1—5. Er beginnt, die Schreibschrift zu lesen. Dabei giebt er sich die erdenklichste Mühe, nicht hinter den anderen zurückzubleiben; er ballt die Hände und beginnt die Übungen unermüdlich immer wieder von neuem, selbst unter Thränen, bis endlich ein Erfolg und ein Lob seine Bemühungen belohnt. Seine Sprache blieb unverständlich, weil er einzelne Laute nicht bilden konnte, bezw., weil er sich nicht die Mühe gab, sie genau zu bilden; ferner, weil er nur die Begriffswörter zum Ausdruck brachte, viele von ihnen jedoch zusamt allen Formwörtern wegliefs; dafs er also seine Gedanken nicht in Sätzen, sondern in einzelnen Wörtern auszudrücken versuchte; dafs er sich ferner überhastete bei den aufeinanderfolgenden Lautbildungen

einzelner Wörter und bei der Bildung von Sätzen, dafs er einzelne Wörter im Satze, die ihm Schwierigkeit bereitet hatten, mehrfach wiederholte und sonderbare Veränderungen in der Wortstellung vornahm. Er erzählt: „Andern Morgen Joseph Maria machte auf Ägypten fliehen." — „Joseph Maria Tempel gegangen ist." — Gegenwärtig beginnt er, kleine Sätze richtig zu bauen. Ungünstige Disposition und längeres Fernbleiben von der Schule heben die Erfolge seiner Sprechfertigkeit auf: die Selbstkorrektur setzt aus, und die Gewöhnung zum korrekten Gebrauch der Sprache wird im Elternhause nicht gepflegt. Im Zustand ungünstiger Disposition wird die Fähigkeit, sich zu konzentrieren, geschwächt; alsdann tritt die häufig bei anderen schwachsinnigen Kindern zu beobachtende Erscheinung auch bei ihm auf, dafs die Reihen verschiedener Abschnitte verwechselt werden. — F zeigt bei den schriftlichen Übungen Spiegelschrift; hierbei trifft er wohl die richtige Form der Buchstaben, reiht dieselben aber in regelrechter Umkehrung aneinander (mal = lam). Er vergifst und verwechselt die Vokale leicht und durchläuft beim Lesen erst eine Reihe von Vokalen, gleichsam, als suche die Mundmuskulatur die richtige Stellung.

Das sittliche Urteil des Kindes ist bestimmt. Zur Mutter und zu seinen Geschwistern beweist F eine zärtliche Liebe. Seine Anhänglichkeit bewies er einst, als eine über den Lehrer ungehaltene Schülerin halb im Scherz, halb im Ernst sagte, der Lehrer könne fortgehen und solle das Fräulein schicken, das sonst ihre Lehrerin war. Da sprang F auf und rief kategorisch: „Nein! hierbleiben!"

Der Gedankengang verläuft bei F rasch zu Zeiten guter Disposition; daher sind in diesen Perioden Lustigkeit und plötzliche Heiterkeit häufig auftretende Affekte. Steht eine eigene Schuld im Mittelpunkt seiner Gedankenbewegung, so verhindert seine Gutmütigkeit und seine Einfalt eine schnelle Association zum Zweck der Ableugnung. Er gerät darum, trotz seines beweglichen Denkens, leicht in Verlegenheit, ist verblüfft und beschämt und bereut schnell; alsdann sucht er Gelegenheit, um das verlorene Vertrauen und die Freundlich-

keit des Lehrers wieder zu erlangen. Ungünstige Disposition verlangsamt seinen Gedankengang. Während einer solchen bekümmerte ihn die Krankheit der Mutter, stimmte ihn ein Mifserfolg im Unterricht kleinmütig und traurig.

G,

10½ Jahre alt, ist der aufsereheliche Sohn einer Witwe, und zwar das überlebende Kind von Drillingen. Er lernte im 3. Jahre das Gehen. Die ersten Sprechversuche fallen in dieselbe Zeit, doch konnte das Kind mit dem 6. Jahre nur undeutlich reden. Die Bildung einzelner Laute und Lautfolgen bereitet ihm gegenwärtig noch Schwierigkeit. Infolge eines Nasenfehlers ist sein Schlaf unruhig. Ein hartnäckiges Ohrenleiden hat Schwerhörigkeit auf einem Ohre herbeigeführt. In unregelmäfsigen Zeitabständen tritt Kopfschmerz auf. Während desselben richtet G allmählich den Kopf krampfhaft zur Seite, halb in die Höhe sehend. Sein Blick wird starr, und das Interesse für seine Umgebung erlischt. In solchen Stunden ist G unfähig zu irgend welcher Thätigkeit. Er beginnt still zu weinen und läfst jede Anregung unbeantwortet. Äufserungen des Mitleids verfehlen dagegen auch in solchen Augenblicken ihre Wirkung nicht.

G's gesundes Aussehen wird durch Ausschlag, den das Kind mit einem auffallenden Mangel an Schmerzempfindung immer wieder aufbricht, etwas beeinträchtigt. Seine Kopf- und Gesichtsbildung, sowie sein unbeholfener, schlürfender, täppischer Gang verraten sofort den Schwachsinn. Die Mundmuskulatur ist so wenig discipliniert, dafs sie den Speichelflufs nicht zu verhindern vermag.

Der Eindruck der Unbeholfenheit wird bei G dadurch hervorgerufen, dafs sein Wille die Mitbewegungen nicht zurückhalten kann, dafs er nicht immer die unzweckmäfsigen Bewegungen von den zweckmäfsigen unterscheidet und den letzteren den Vorzug giebt, dafs er, infolge von eigentümlichen Wahrnehmungsdifferenzen, das richtige Verhältnis zwischen einem physischen Kraftaufwand und seinem Effekt nicht findet, sondern stets mit einem Übermafs an Kraft

und Erregung einen Zweck verfolgt. Er trägt mit überlauter Stimme vor, weil ihn der Gehörfehler über die Wirkung täuscht. Überschnell und mit grofsem Aufwand an Kraft sucht er einer Anordnung nachzukommen, vorausgesetzt, dafs sie seinen persönlichen Wünschen entspricht. Wird der Effekt durch das Ungestüm nicht fraglich, und verunglückt G unterwegs nicht, so erfährt doch alles, was sich ihm zufällig in den Weg stellt, die Wucht seiner Mission. Mit gleichem Übermafs an Kraft sucht G auch sein Recht, sucht er sich zu verteidigen oder zu rächen. Er bedarf daher einer genauen Aufsicht, die etwaige Übergriffe seiner Kraft verhindert.

Die intellektuelle Entwicklung ist aufgehalten worden durch erschwerte und falsche Apperception, durch ein mangelhaftes Gedächtnis, durch langsamen Rhythmus und Zähigkeit der Gedankenbewegung, endlich durch die periodischen Zwischenfälle körperlicher Erkrankung, welche besonders eine Schädigung des Gedächtnisses bewirken.

Der Hinweis auf die eigentümlichen Wahrnehmungsdifferenzen wird die Art der Apperception erklären. Die Farben unterscheidet G nicht. Seine Raumanschauung kennzeichnet sich dadurch, dafs er sich ebenfalls hinter einer Kletterstange zu verbergen suchte. Sein Zeitmafs geht über die grobsinnliche Vorstellung des Tages, der durch Morgen und Abend abgegrenzt und durch das Mittagsessen (!) geteilt wird, nicht hinaus; die Woche überschaut er nicht. Ein Höhenmafs von ca. 2 m Länge wird fufslang, als er es in die Ebene legt. G hat eine Anschauung von dem Zahlraume 1—5, aber er beherrscht die Folge der Reihen nicht, irrt sich leicht im Abzählen und läfst sich dann nur langsam überzeugen. Er beginnt die Schreibschrift zu lesen und zu schreiben, verwechselt jedoch sehr häufig die Buchstaben und vergifst zu Zeiten das Gelernte momentan. Nur eine ständige Wiederholung, und zwar im Zusammenhang und im Verlauf der Reihen, sichert den dauernden Besitz geistiger Erwerbungen. Das mangelhafte Gedächtnis beweist sich auch darin, dafs G häufig zur Befolgung von allgemeingültigen

Anordnungen gemahnt werden mufs, dafs er Bestellungen nicht ausrichten kann, dafs er sich gewisse Formen im Verhalten, gewisse Redewendungen nur sehr schwer aneignet; dafs er aber auch, wenn sie wirklich sein Eigentum geworden, zähe und starr an ihnen festhält, dafs sich um deswillen falsch eingelernte Stoffe, wie z. B. die in der grofsen Masse verständnislos miteingeprägten, daher oft falsch zum Ausdruck gebrachten Wörter und Wortfolgen der Gebote, aufserordentlich schwer durch die berichtigte Form verdrängen lassen. Ähnlich lautende Anfänge führen ihn in falsche Reihen; ihm mangelt die Energie, sich in der geläufigen Bahn selbst aufzuhalten und das Gesagte mit der Absicht zu vergleichen. So verirrt er sich leicht in fremde Abschnitte, ohne selbst auf den Fehler aufmerksam zu werden. Dafs der liebe Gott zu Joseph oder zu den Weisen sprach, und was der Gegenstand beider Gespräche war, unterliegt sehr leicht seiner Verwechslung. — Die Ungenauigkeit der Beobachtung und die Verwechslung der Erfahrungen bewirken des öftern eine unfreiwillige Komik. Die Frage, warum die Pflastersteine mit Asphalt umgossen würden, beantwortete er dahin: „damit das Wasser nicht durch kann, sonst kommen die Motten hinein.“

G kann sich nicht andauernd auf eine Gedankenbewegung, die durch den Unterricht veranlafst wird, konzentrieren. Ein Ausdruck der Erzählung oder eine Situation fesselt sein Interesse, dafs er nur noch eigenen Gedanken folgt. Dann sitzt er still, scheinbar aufmerksam die Augen auf den Lehrer gerichtet. Aber der Blick ist starr und verrät ein abschweifendes Interesse. Der Verlauf des Unterrichts hindert ihn nicht, plötzlich eine Frage aufzuwerfen, sobald ihm etwas in seinem eigenen Gedankengange, der natürlich nur in bescheidenen Grenzen bleibt, unklar ist. Gewöhnlich hat der Unterricht den Ausgangspunkt seiner Überlegung längst überschritten. Oft giebt er auch erfreut das Resultat seiner Erwägungen zum besten, ohne sich an den Fortschritt der Erzählung zu kehren. Die Ursache einer Verwirrung der Reihen ist nicht selten ein

Wohlgefallen an einer Wortform oder an einem scherzhaften Ausdruck. So versucht er bei den verschiedenen Abschnitten der Erzählung von den sieben Geifslein immer wieder den Passus aus dem ersten Abschnitt einzufügen, bezw. auf ihn zurückzukommen: „Da meckerte die alte Geifs noch einmal und ging fort." Wird G an diesem Vergnügen verhindert, so ist ihm etwas die Laune getrübt. Die Lust zum Erzählen, zur Reproduktion überhaupt wechselt; sie wird bedingt durch sein körperliches Befinden und durch den Grad der Zähigkeit, mit welcher er seine eigenen Gedanken verfolgt. Ungünstige Disposition verringert das Vergnügen an Reproduktion und erhöht den Grad jener Zähigkeit.

Die Erzählung des G kettet Handlung an Handlung und stöfst alle diejenigen Reihen ab, welche nur lose den hervorragenden und den Fortschritt der Handlung tragenden Gedanken angeschlossen sind, ein Beweis, dafs sich G die Handlungen anschaulich vorstellt und ihren Verlauf beschreibt, das gedächtnismäfsig wiederzugebende Beiwerk dagegen nicht behält. Er erzählt: „Jesus war 12 Jahre alt geworden, und Maria und Joseph gingen (mit ihm) in den Tempel. Sie mufsten viele Tage wandern. Endlich kamen sie nach der Stadt Jerusalem" etc. Die eingeschobenen Gedanken: „Sie nahmen Jesus zum erstenmale mit; sie wollten das Osterfest feiern," läfst G regelmäfsig fallen.

Als sprachliche Eigentümlichkeiten zeigt G eine Abneigung gegen den Infinitiv mit „zu" und gegen die Wiederholung gleichlautender Vorsilben in einem Satz. Trotz wiederholter Korrektur erzählt er: „Wir sind gekommen zum Anbeten"; ferner: „König Herodes (be) kam einmal Besuch".

Das sittliche Urteil des G ist bestimmt. Er kennzeichnete es selbst in einer Beurteilung des Königs Herodes. Er urteilte wörtlich: „Der König Herodes gefällt mir nicht, er hat gelogen: (Er sagte:) Geht hin und kommt wieder, ich will auch hingehen zum Anbeten. Das war Schwindel!" Die Unarten seiner Kameraden beurteilt er richtig, verhindert aber die Ausführung von Ungezogenheiten nicht, geniefst

vielmehr skrupellos ihre Erfolge. Fällt bei diesen nicht etwas Erkleckliches für ihn ab, so ist er mit einer Anzeige schnell bei der Hand. — Er gehört zu den Schwachsinnigen, die um ihr Eigentum und ihren Rechtsbegriff sehr besorgt sind, die in Aufregung und untröstliche Stimmung geraten, wenn sie ihren Besitz, und sollte er ganz wertlos sein, in anderen Händen sehen. Rechthaberei, Eigensinn, Trotz sind ihm nicht fremd. Gern erhebt er bei einer Anklage sofort seinen rächenden Arm. Als er einst aus guten Gründen verhindert wurde, noch die letzte Reihe im Heft schreiben zu können, war er über diese Geringfügigkeit so verstimmt, dafs er die Thränen nur mühsam zurückzuhalten vermochte. — Seiner Unsauberkeit wegen wurde er zur Wasserleitung geschickt. Da packte ihn die Scham vor den Kameraden: der Trotz stieg bereits in ihm auf, Thränen und ärgerliches Kopfnicken zeigten sich. Nur durch den Umstand, dafs die Angelegenheit vom Erzieher nicht als tief tragisch angesehen wurde, sondern als Notwendigkeit, die nun einmal nicht zu erlassen sei, und durch den weiteren, dafs sich G in Gesellschaft eines anderen Kameraden, welcher derselben Aufforderung nachzukommen hatte, aus dem Klassenzimmer entfernen konnte, überwand er den aufsteigenden Eigenwillen und ging. — Von einer Mitschülerin war er einst dadurch gekränkt worden, dafs sie ihm Vorhaltungen über seinen unordentlichen Anzug machte. Mit Entrüstung bewies er ihr darauf durch die Kraft seiner Arme, dafs sie mit ihrem Urteil zurückzuhalten habe. Nach der Untersuchung der Angelegenheit glaubte er sich trotz genauer Darlegung der näheren Umstände im Recht und verrannte sich nach einer Zurechtweisung in den Gedanken, Unrecht dulden zu müssen, so sehr, dafs er jeden Versuch, ihn zu beruhigen, laut weinend zurückwies. Einer Versöhnung mit der Mitschülerin setzte er energischen Widerstand entgegen. Um ihm Zeit und Gelegenheit zur Beruhigung zu geben, wurde er isoliert gesetzt und nicht gemeinsam mit seinen Mitschülern beschäftigt. Nach Verlauf einer halben Stunde schien er wieder im Gleichgewicht zu sein. Aber der Ärger war noch

nicht völlig verraucht. Der Versuch, ihn zum richtigen Urteil zu führen und versöhnlich zu stimmen, mufste auf später verschoben werden, um nicht abermals eine pädagogische Schlappe zu bewirken.

Die Gedankenbewegung des G ist, wie schon betont, langsam und unbeholfen; sie beschleunigt sich etwas, wenn es sich um sein etwas ungebührlich in den Mittelpunkt gerücktes Ich handelt. Dennoch treten die Affekte bei G nicht plötzlich auf; Zorn, Ärger, Grimm steigen allmählich empor, und selbst Heiterkeit und Verstimmung stehen am Ende längerer Überlegungen.

Sein Ich schmückt er gern mit einem Lobe aus und arbeitet darum mit grofser Mühe, um ein solches zu erlangen.

Auffällig ist die Neigung, sich mit den Mädchen zu unterhalten und in ihrer Nähe zu verweilen. Wenn auch kein bestimmter Verdacht vorliegt, bietet diese Neigung immerhin Veranlassung zu genauer Beobachtung für die Zukunft.

H

wurde geboren, nachdem die Mutter kurze Zeit vorher geisteskrank geworden. Die Krankheit der Mutter war keine vorübergehende; sie führte drei Jahre nach der Geburt des Kindes den Tod der Mutter herbei.

H ist jetzt 10 Jahre alt. Sie hat mehrere gesunde und sich normal entwickelnde Geschwister. Sie hat die Masern überstanden. Sie ist kurzsichtig und schielt.

H hinterläfst den Eindruck einer gesunden körperlichen Entwicklung; nur selten ist ihre Gesichtsfarbe bleich. Aber ihr Gebaren, ihr Verhalten, die Äufserungen, ihre intellektuelle und sittliche Entwicklung sind so eigenartig, dafs H mit zu den schwer erziehbaren Kindern gerechnet werden mufs. Sie ist so selten im Gleichgewicht, ist so unberechenbar in jeder Beziehung, dafs die Erziehung anfangs oft auf unüberwindbare Hindernisse stiefs und den Ausgleich ge-

schaffener Unregelmäfsigkeiten der Zeit, dem Zufall und dem guten Glück überlassen mufste.

H verhält sich träumerisch, lauscht dem Gespräch der Kameraden, bleibt passiv, wiewohl sie weifs, in welcher Richtung sie handeln müfste, befolgt endlich die Anordnungen langsam und unwillig, bricht jedoch plötzlich in grofse Hast aus, läuft ziellos umher, bellt oder ahmt die Redeweise eines Erwachsenen nach, will sich ausschütten vor Lachen, um im nächsten Augenblick wieder todunglücklich zu scheinen. Sie konnte anfangs nicht einsehen, dafs sie auch beim Zuspätkommen in das Klassenzimmer zu gehen hatte. Sie setzte sich auf den Flur und beschäftigte sich behaglich mit ihrem Frühstück (!). Wurde sie entdeckt, so lachte sie und wollte wohl auch ein Versteckspiel mit dem Lehrer anfangen; eine ernste Miene, ein Wort jedoch genügten, um sie zu lautem Wehschrei zu veranlassen. — Ohne selbst die Initiative zu ergreifen, schliefst sie mit ihren Kameraden den Kreis und verfolgt, während sie sich willenlos führen läfst, lachend das Spiel. Plötzlich bricht sie in bitterliches Weinen aus, — weil ein Kind sie scharf ansah; oder sie verläfst die übrigen und beschäftigt sich mit etwas anderem, um ihr Verhalten jedoch binnen kurzem abermals zu ändern. — Als sie sich im Unterricht nicht zur Antwort meldet, wird sie aufgerufen. Sie beginnt darüber zu weinen. Nachdem sie sich beruhigt hat, meldet sie sich, wird nun aber übersehen; Erfolg: Thränen. Später wird sie „rechtzeitig“ aufgefordert, vorzutragen; lächelnd sieht sie den Lehrer an, verzieht jedoch plötzlich das Gesicht und weint. An einem Tage möchte sie gern schreiben; es wird aber erst gerechnet; — sie weint. An einem andern Tage ist der Verlauf des Unterrichts umgekehrt; ein gleiches ist aber auch mit ihren Wünschen der Fall, und der Effekt ist derselbe: Thränen. Sie ifst ihr Frühstück während des Unterrichts, spielt mit der Schulmappe, beschmutzt sich die Hände mit Tinte, spielt mit dem Speichel; das Verbot beantwortet sie mit lautem Weinen; ja, in einzelnen Fällen that sie das Verbotene „erst recht“. Sie soll, um einen Bleistift zur schriftlichen Arbeit zu erhalten, „bitte“ sagen;

als Antwort wirft sie das Heft in die Stube und erklärt, „nun thue sie gar nichts“. Früher soll sie sich an die Erde geworfen und gewütet haben, wenn ihr nicht der Wille zuvorkommend erfüllt wurde.

Diese Fälle beweisen Reizbarkeit und Unberechenbarkeit. Jedes Wort, auch das bestgemeinte, kann verstimmen; alles Fernhalten oder alles Nahebringen, Freundlichkeit, Gleichgültigkeit und Ernst können beleidigen.

Anfangs rief sie stets, wenn sie sich beleidigt fühlte: „Ich gehe wieder zu Fräulein“ (zu ihrer früheren Lehrerin). Als ihr darauf die Antwort wurde, sie möchte es thun, faſste sie die Angelegenheit humoristisch auf, lachte und drohte dem Lehrer mit dem Finger. Die Wendung zum Humoristischen versucht sie oft; auch das Schweigen nach einer Frage will sie scherzhaft auffassen. Einmal lehnte sie ab, zu erzählen; „erst solle ihre Nachbarin erzählen“. Es geschah, aber sie erzählte dennoch nicht. Da von dem Verlangen nicht abgelassen wurde, begann sie zu weinen und endlich, nach langem Zögern, mit verärgerter Stimme vorzutragen. Da ihr Vortrag zu hastig und undeutlich war, erfolgte die Aufforderung, noch einmal zu beginnen. Nun setzte sie mit lautem Wehschrei ein, griff aber, als ihr ernst zugeredet wurde, nach einem Zahn und erklärte, sie habe Zahnschmerz. Natürlich wurde diese Behauptung angezweifelt und wurde die Aufforderung, zu erzählen, wiederholt. Trotz und Unruhe steigerten sich so, daſs das erzieherische Verfahren geändert werden muſste. Sie wurde von der gemeinsamen Arbeit der Kameraden ausgeschlossen und angehalten, ruhig und unthätig auf ihrem Platze zu verharren, bis sie endlich freiwillig erklärte, nun erzählen zu wollen. Zur freiwilligen Meldung wird sie nicht etwa durch Scham vor den anderen veranlaſst, sondern dadurch, daſs sie die verschiedenen Unterrichtsarbeiten verschieden bewertet und es nur mit Schmerz sehen könnte, von der Mitarbeit bei einzelnen Beschäftigungen ausgeschlossen zu sein. Das neue Interesse beruhigt sie und macht sie das Erlebte vergessen. — Als sie einst während des Unterrichts zu weinen begann,

behauptete sie auf die teilnehmende Frage nach dem Warum: die entfernt sitzende Mitschülerin J habe sie auf den Arm geschlagen. Sie sagte offenbar die Unwahrheit. In Ruhe und Freundlichkeit wurde festgestellt, dafs an dem Arm nichts zu sehen war, dafs es die Nachbarin auch nicht könne gewesen sein; darauf beruhigte sie sich schnell. — Einst weinte sie laut und zeigte sich störrisch, als ihr gesagt wurde, sie solle zu Hause von ihrer guten Leistung im Rechnen erzählen. Da sie nun in ernstem Tone gefragt wird, warum sie weine, behauptet sie wieder, Zahnschmerz zu haben. — Eines Tages brachte sie ein Schimpfwort für ihren Lehrer mit lachendem Gesicht zum Ausdruck. Ein Blick genügte, um sie zu lauter Klage zu veranlassen, die jedoch sofort verstummte, als eine harte Drohung ausgesprochen wurde. Wie sie ohne Veranlassung zu abfälligen Äufserungen und Ungehörigkeiten kommt, so offenbart sie auch unvermittelt schmeichlerische Liebe zum Lehrer und zu den Mitschülern. „Du bist ja mein lieber Herr Lehrer!“ ruft sie ohne deutlichen Grund dem an ihr vorübergehenden Lehrer zu und versucht, ihn zu umarmen. Als letzteres verhindert wird, ist sie schwer beleidigt; sie weint und erklärt, alles ihrer Mama sagen zu wollen. H ist, wie schon gesagt, 10 Jahre alt!

Zeigt sich in den geschilderten Fällen eine ausgeprägte Reizbarkeit des Wollens, besonders eine Neigung zum ungehörigen Wollen, zu Trotz, Lüge, zum Simulieren, mithin ein Mangel an Wertschätzung, so offenbart das Kind auffälligerweise auch Ehrgeiz und Mitgefühl. Im Anfange ihrer Sondererziehung trug sie nur vor, wenn sie sich freiwillig gemeldet hatte; sonst war nichts von ihr zu erfahren. Ganz allmählich ist sie zu der Einsicht geführt worden, dafs sie einer Aufforderung nachkommen mufs. Da fand sie für sich eine neue Ausnahmestellung, indem sie sich nur noch dann meldete, wenn sie es anderen im Erzählen zuvorthun, wenn sie voraussichtlich ihrem Ehrgeiz mit einem Lobe schmeicheln konnte. — Als eine Mitschülerin nachbleiben soll, diese nun weint und erklärt, sie könne nicht nachbleiben, da sie ihrem Vater das Mittag-

brot bringen müsse, sagt H zu ihrem Lehrer: „Lafs sie doch nach Hause gehen!“ Dies sprach sie jedoch mit gespannter Aufmerksamkeit aus, dafs die Bitte auch von spekulativem Interesse allein diktiert sein konnte. Auch zeigte sie öfter die den meisten Schwachsinnigen anhaftende Schadenfreude, die dafür Sorge trägt, dafs die einem Mitschüler zudiktierte Strafe nicht in Vergessenheit gerät. Die Schadenfreude stellt jedoch das Mitgefühl zu anderer Zeit nicht in Frage.

Der Umschlag aus einer traurigen Stimmung in eine heitere vollzieht sich ebenso rasch, wie er hervorgerufen wurde. Die Trauer währt nicht lange und wirkt nicht tief auf das Gemüt; rasch ist H versöhnt und glücklich, und zwar genügt hierzu ein Wort, ein Wink, ein freundliches Lächeln. Auch ist es wohl Thatsache, dafs dieser Umschlag nicht immer von einem bestimmten Willen bewirkt wird. Es giebt Tage, an denen H mit der trüben Stimmung kämpft; an denen die Wehmut bei jeder Gelegenheit durchbrechen will und nur durch eine freundliche Leitung niedergehalten wird, dann aber auch bei der nichtigsten Ursache das Kind völlig beherrscht. Eines Morgens wurde ihr die ungünstige Disposition angemerkt. Die Beweise von Freundlichkeit und Liebe wurden verdoppelt, und es gelang, sie in eine glückliche Stimmung zu versetzen. Sie trat sogar auf Verlangen vor die Klasse und las die Abschrift in ihrem Heft. Dabei fiel das Löschblatt zur Erde. Dieser Umstand beängstigte sie so sehr, dafs sie fortgesetzt in der Schwebe hing, weiterzulesen oder plötzlich in Thränen auszubrechen. Der freundlichen Behandlung gelang es, dafs sie unter Lachen und Eifer die Abschrift zu Ende las; aber oft blickte sie dabei seitwärts auf das zu ihren Füfsen liegende Löschblatt und verzog für einen Augenblick das Gesicht. Endlich war das letzte Wort gelesen. Sie wartete noch das Lob ab, war dann aber auch am Ende ihrer Selbstbeherrschung. Laut weinend verlangte sie ihr Löschblatt. Sobald sie dasselbe in der Hand hielt, eilte sie schnell an ihren Platz. Sie brauchte lange Zeit zur Beruhigung. — Die ungünstige Disposition drängt sie zu Zeiten sogar zu einem Akt des Widerstandes

gegen die Anordnungen des Lehrers, um dadurch ein Brechen ihres Willens und ein Ausweinen herbeizuführen. Dann fühlt sie sich wie befreit von dem lastenden Druck der ungünstigen Disposition, wird sogar heiter und harmlos unmittelbar nach ernsthafter Zurechtweisung.

Die Disposition beherrscht das Kind und erhöht die reizbare Schwäche, die stets mit einem plötzlichen, kurzlebigen, widerspruchsvollen Wollen antwortet. Daher liegen auch die Affekte der Associationsfülle und des Associationsmangels dicht nebeneinander. Ausgelassene Lustigkeit, Ärger, plötzliche Heiterkeit, Groll, Zorn, Kummer, Trauer, plötzliche Verstimmung wechseln in rascher Folge miteinander ab.

H steht in der intellektuellen Entwicklung zurück. Sie beginnt die Schreibschrift zu lesen und abzuschreiben; im Rechnen beherrscht sie den Zahlraum bis zur 5 mittelst der Anschauung. Ihre Sprache ist leise, sie verwischt Silben und Wörter. Sie kann sich nicht lange auf einen Gegenstand konzentrieren; sie beginnt zu spielen oder versucht, eine Unterhaltung mit einer Schülerin oder auch mit dem Lehrer anzuknüpfen. Jeder Nebenreiz hält sie in der geforderten Denkarbeit auf. Beim Rechnen mit Bleistiften ist ihr jedesmal die Farbe, der Golddruck und die Anordnung so interessant, dafs sich die Reihen verwirren; — vorausgesetzt, dafs ihr nicht der Ehrgeiz Konzentration befiehlt. Die Reizbarkeit bewirkt ferner eine unerschöpfliche Fragelust. Unbekannte Personen, Dinge, Situationen entlocken ihr die wunderlichsten Fragen. Oft fragt sie jedoch auch, um zu fragen. Wiewohl sie leicht vom Unterrichtsthema abirrt, selten ganz aufmerksam ist, lernt sie doch gut mit, selbst dann, wenn sie, durch Verstimmung verhindert, nicht selbst den Beweis für ihr Können liefert. — Das Zeitmafs fehlt ihr völlig. Nach $^1/_2$jähriger Anwesenheit in einer Klasse meint sie, dieselbe schon 6 (!) Tage zu besuchen. Ihr Vater kommt zu jeder Tageszeit „in zwei Stunden“ nach Hause. — Bei Benutzung des Baukastens „stellt sie auf“, kann jedoch nicht nach einem Gedanken aufbauen. — Besorgungen vermag sie nicht auszurichten.

Durch die häusliche Erziehung ist dem Kinde ein Wohlgefallen am Schönen in Form und Farbe eigen. H putzt sich gern. Ihre Kleider behandelt sie mit Akkuratesse; selbst das Taschentuch faltet sie stets regelrecht. Die Anzüge des Lehrers und der Kameraden betrachtet sie genau und mit kritischen Augen. Eine neue Cravatte des Lehrers gefiel ihr einst besonders gut. Auch ihre Hefte durchblättert sie gern, und zwar mit sichtlicher Freude an den ordentlichen Leistungen. Der scharfen sinnlichen Beobachtung folgt aber kein treues Gedächtnis, denn jene neue Cravatte hält sie, so oft sie dieselbe sieht, immer wieder für eine neue.

Auch an Redensarten und Gesten hat sie ein besonderes Wohlgefallen. Das mechanische Gedächtnis unterstützt hierbei die Reproduktion. Das Komische der Situationen, in die sie sich selbst versetzt, empfindet sie nicht. Im Unterricht ruft sie plötzlich mit abwehrenden Bewegungen: „Ich kann das nicht leiden!“ — ohne dem Unterrichtsstoff oder irgend etwas anderem die Abneigung damit zu erklären. Zu dem Lehrer oder zu den Kameraden sagt sie mit drohendem Finger, wie wohl die Mutter zu den kleineren Geschwistern spricht: „Was machst du da, du kleiner Schäker? Willst du wohl das nicht machen, du schlimmer Bursche! Geh, von dir will ich nichts wissen!“

Die krankhaften Eigentümlichkeiten ihrer Mitschüler faſst sie ernst auf und geht darauf ein. Unter den Kameraden sucht sie sich Lieblinge aus, darunter ein psychisch schwerkrankes Mädchen, das aber stets am freundlichsten gekleidet ist. (L.)

Ihrem Frühstück und überhaupt dem Essen widmet sie eine besondere Liebe. Sie ist unglücklich, wenn das Frühstück nicht zur Stelle ist, und steht nicht an, sich trotz des Verbotes etwas zu erbetteln. Einmal annektierte sie skrupellos das Frühbrot einer Mitschülerin. Natürlich war sie schwer beleidigt, als die Thatsache nur festgestellt wurde.

Nach den Ferien ist die Herrschaft der Disposition geschwächt; das Kind zeigt sich längere Zeit eifrig und gut gestimmt.

J,

ein Mädchen von 10 Jahren, lernte das Gehen mit $1^1/_2$ Jahren, das Sprechen mit 3 Jahren. Die Sprache war von Anfang an undeutlich. Nach dreimaliger Operation am Zungenband ist Besserung eingetreten. Als $^3/_4$jähriges Kind litt J an Krämpfen, von welchen Nervosität zurückgeblieben ist, die sich am auffälligsten darin kundgiebt, dafs das Kind starken Gehörsreizen (z. B. Glockenläuten, lauter Musik) zu entrinnen sucht. Periodisch tritt Kopfschmerz auf.

Die Körpergröfse ist normal, der Körperbau im übrigen schwächlich; J hat die Masern zweimal überstanden. Der Schlaf ist unruhig.

Das Aussehen der J wechselt; zumeist ist es leidend, kränklich. Das Gebaren und Verhalten bleibt sich ebenfalls nicht gleich. Ein träumerisches Wesen, wobei sie mit ihren Gedanken an anderem Orte weilt, wechselt mit apathischem, das sie unfähig macht, zu appercipieren oder zu reproduzieren, ferner mit einem plötzlich überhastigen Benehmen, das einem überaus langsamen Verhalten mit Anzeichen innerer Erregung folgt, endlich mit Zuständen, in welchen sie sich geistig so erregt, dafs ihre ganze Person in eine nervöse Unruhe gerät.

Mit diesen Veränderungen im Wesen wechseln auch die Stimmung und das Äufsere. Von dem äufseren Verhalten und den Gesichtszügen läfst sich mit Bestimmtheit auf die Gemütsverfassung schliefsen.

Die träumerische Verfassung zeigt einen schleppenden Gedankengang. Der Wille, sich zu konzentrieren, zerfliefst; und wenn sich J wirklich zu einer Leistung aufrafft, hat sie selten etwas Richtiges getroffen. In zwecklosem Hindämmern vernimmt sie wohl Reize, appercipiert sie jedoch nicht.

Das apathische Wesen weist ermüdete, schlaffe Gesichtszüge auf. Das Kind kämpft mit der Erschlaffung, und sein

Denken ist zu irgend welcher Leistung nicht gewillt. Die Apathie bewirkt absolute Passivität, zugleich aber auch eine erhöhte Reizbarkeit des Wollens, die sich sofort bekundet, wenn jene passive Haltung verändert werden soll. Das Kind arbeitet nicht, betont aber, dafs es nicht will, dafs es jede geistige Thätigkeit ablehnt. Wird J in Freundlichkeit veranlafst, vorzutragen, so zeigt es sich, wie bedeutend der Einflufs der Stimmung auf die Sprache ist. Die Redeweise wird derart indisciplinierte, dafs man die Sprache eines kleinen Kindes zu hören glaubt. Gewisse Laute werden nicht gebildet, andere verwechselt, Silben und Wörter verwischen, und die Sprache sinkt auf ein fast unhörbares Flüstern herab. Einst kämpfte J einige Minuten lang mit der Lethargie, als sie einen Satz mit dem Anfang sagen wollte: „In dem Lande" etc. Sie warf die n- und m-Laute durcheinander; und als sie endlich nach vielen schlaffen Versuchen zu dem komischen Resultate kam: „im dem Lamde", erschien ihr die Sache selbst komisch, und sie fing an, zu lächeln. Der Apathie wurde stets mit ruhigem, aber unwandelbarem Ernst entgegengearbeitet, bis Selbstzucht zu beobachten war.

Der Übergang aus dem überlangsamen und lethargischen Zustand erfolgt in den überhastigen, wenn die Konsequenz des Lehrers ohne besondere Freundlichkeit, für welche nicht immer pädagogische Gründe vorhanden sind, unerbittlich auf Gehorsam und Selbstzucht dringt. Dann rafft sich J plötzlich auf, um mit wütendem Gesicht und in nervöser Hast den Befehl auszuführen. Dabei schleudert sie Vorwürfe rücksichtslos überall hin, bezichtigt die Kameraden erdichteter Unthaten, um zuletzt über die eigne komische Figur selbst zu lächeln und sofort in den ersten Zustand wieder zurückzufallen.

Die Überhast wird jedoch nicht nur nach künstlicher Erregung beobachtet, sondern auch ursprünglich hervorbrechend. Dieser Zustand zeigt das Äufsere wesentlich verändert. Ein durchängstigter Gesichtsausdruck kündigt ihn an. Das zarte Gesichtchen erscheint dann hohler als sonst. Das Kind

verwirrt sich die Haare und brütet danach still für sich hin, um jeden Augenblick in Hast und Aufregung auszubrechen; oder es befindet sich unausgesetzt im Zustand nervöser Unruhe. Die veitstanzähnlichen Bewegungen, die das Kind im ruhigen Zustand aufweist, zeigen sich dann in erhöhterem Maſse, und auch in Sprache und Schrift läſst sich die Erregung deutlich wahrnehmen; beiden mangelt die sonst bemerkbare Selbstdisciplin.

In dieser ursprünglichen Erregung wird das Kind von jedem Eindruck, selbst dem unschuldigsten und geringsten, berührt; der Reiz wechselt eine erregte Handlung aus. Die Erregung macht das Mädchen für Augenblicke apperzeptionsluſtig, aber ebenso schnell unlustig zu jeder Geistesthätigkeit. Alsdann will J etwas absichtlich nicht thun, will nicht gehorchen, nicht antworten; dann zögert sie lange mit der Ausführung eines Befehls, überhört absichtlich, verhält sich ablehnend gegen jede Freundlichkeit, ärgert sich über den Sonnenschein, der sie zufällig mit einem Strahle trifft, über die vergnügten Gesichter der Mitschüler, fühlt sich beleidigt, wenn sie angesehen wird, bekümmert sich um andere mehr, als erlaubt ist, bekrittelt deren Wesen und Kleider und hält mit Schimpfreden nicht zurück; — und das alles thut sie ohne Rücksicht auf Umgebung und Unterricht. Während dieser nervösen Unruhe leidet sie auch unter eingebildeten Reizen, die wieder verschwinden, sobald ihnen nicht stattgegeben wird. Unter Thränen verlangt sie, austreten zu dürfen, klagt sie über Schmerzen, bittet sie, nach Hause gehen zu dürfen. Sie beruhigt sich aber oft, wenn ihr freundlich zugeredet wird und sie immer mehr zu der Einsicht kommt, daſs man ihre Wünsche nicht so leicht erfüllen wird. Die auſserordentliche Reizbarkeit wird durch folgenden humoristischen Fall charakterisiert: Auf die Frage, woher der Kaufmann die Eier erhalte, antwortete sie in einem Augenblick günstiger Reproduktion: „Der Hahn legt die Eier.“ Als ihr darauf gesagt wurde, daſs dem nicht so sei, rief sie: „Und doch, der Hahn legt sie; — dann geh ich eben wieder zu Fräulein!“ — Weil ihr nicht

recht gegeben wurde, wollte sie zu ihrer früheren Lehrerin zurück.

Die Eigentümlichkeiten der J nehmen öfters den Charakter kleiner Dummheiten und Albernheiten an. Scherzhafte Einfälle schliefsen sich an Bemerkungen über die Kameraden; mit und ohne Anlafs spinnt sie alsdann den Unsinn fort. Dabei ist sie sich des Dummen und Beschränkten ihrer Handlungsweise wohl bewufst, aber sie stellt sich eine Zeit lang, als handle sie im Ernst, bis ihr Lachen sie verrät. Nicht selten ist bei solchen Gelegenheiten zugleich ihre Überlegungsfähigkeit zu beobachten. Einst sollte sie aufstehen, um ihrer Nachbarin den Weg durch die Schulbank freizugeben. Sie hatte das Interesse des Lehrers an einer anderen Schülerin bemerkt, die ihren Platz nicht wiederfinden konnte. Diese Unfähigkeit, die den meisten ihrer Kameraden auffällig erschien, bot für sie noch etwas Komisches. Um nun sich eine Freude und dem Lehrer etwas Interessantes zu bieten, verstellte sie ihrer Nachbarin, die ihren Sitz genau kannte, den Weg und zeigte ihr heimlich, dafs es der Lehrer nicht sehen sollte, einen fremden Platz. Dann meldete sie laut, dafs ihre Nachbarin ebenfalls nicht an ihren Platz zurückfinde.

Die Ursache vieler Eigentümlichkeiten und Ungezogenheiten der J ist die Nervosität. In einzelnen Fällen ist jedoch dem Willen die direkte Schuld nicht abzusprechen. J nimmt gern zur Unwahrheit und Lüge ihre Zuflucht und offenbart häufig einen absichtlichen Trotz, der erst durch harte Drohung zu brechen ist. Da J in den meisten Fällen einer richtigen Behandlung zugänglich ist, wird eine gleichmäfsige, umfassende Erziehung ihre Seele vor mancher Befleckung bewahren können. Zugleich wird sich auch die Selbstzucht erhöhen, die Herrschaft der Affekte über Körper und Geist einzudämmen. Gegenwärtig wohnen Ekstase, Groll, Ausgelassenheit, sich oft wiederholender, kleinlicher Ärger, plötzliche Heiterkeit, Verlegenheit, plötzliche Verstimmung, Kummer, Furcht, Niedergeschlagenheit, Schreckhaftigkeit, Kleinmut dicht nebeneinander.

J liebt Geselligkeit, Spiel und Gesang. Wird ihr jedoch nicht die führende Rolle überlassen, so fesselt bald ein fremder Gedanke ihren Geist.

In ihren nervös hastigen oder apathischen Zuständen vergifst sie nicht selten sich und ihre Sauberkeit.

Kleine Besorgungen führt sie für das Elternhaus aus, jedoch nur mit abgezähltem Geld.

Die intellektuelle Entwicklung ist durch die geistigen Eigentümlichkeiten beeinträchtigt worden. Die reizbare Schwäche verhindert eine längere Konzentration auf einen Gegenstand, eine andauernde Selbstdisciplinierung in Sprache und Schrift. Zu beachten ist, dafs alles, worauf sie sich nicht konzentriert, spurlos an ihrem Geist vorübergeht und nicht, wie bei H, haftet.

J steht in den vorgeschritteneren Anfängen des Lesens und Schreibens. Sie rechnet mangelhaft im Zahlraum von 1—5. Von Zeit und Raum hat sie falsche oder sehr unklare Vorstellungen. Bemerkenswert ist, dafs sie bei der Betrachtung eines Bildes die auf diesem angedeutete Handlung auf demselben sich weiter fortgesetzt dachte, also versuchte, das Bild in mehrere Handlungen aufzulösen.

J offenbart eine eigentümliche Wertschätzung kleiner Äufserlichkeiten. Sie putzt sich gern mit den wunderlichsten Dingen. Ein verbogener Messingring, der Raum für zwei ihrer kleinen Finger bietet, ziert ihre Hand, ein alter, vertragener Gürtel ihre Taille, eine irgend welcher Rumpelkammer entstammende Mantille ihre Schultern. Mit besonderer, stets verunglückender Würde versucht sie, sich im Glanze dieser Raritäten Geltung und Ansehen zu verschaffen.

Die Ferien üben auf ihre Nervosität einen sehr günstigen Einflufs aus. Einige Schultage genügen jedoch, um die reizbare Schwäche wieder auf den früheren Grad zu steigern.

K,

ein zwölfjähriges Mädchen, lernte mit dem 5. Jahre sprechen. Nach einer heftigen Diphtherie und Nierenentzündung im 3. Lebensjahre behielt sie Nervosität zurück,

ferner häufig auftretende Kopfschmerzen, Nierenschmerzen, Schmerzen im Rücken und in der linken Seite. Die Thatsächlichkeit dieser Schmerzen läfst sich jedoch nicht mit Sicherheit feststellen, da das Kind eine eigenartige Phantasiethätigkeit offenbart. Als Folge eines Nasenfehlers scheint sich ein Grad von Schwerhörigkeit entwickelt zu haben. Auch ist K etwas kurzsichtig.

Das Aussehen des Kindes ist ein kränkliches, leidendes. Die Sauberkeit mangelt.

In der intellektuellen Entwicklung steht K zurück. Sie beginnt zu lesen und zu schreiben und beherrscht mittelst der Anschauung den Zahlraum von 1—5. Kleine Besorgungen, auch mit abgezähltem Geld, vermag sie für das Elternhaus auszuführen. Ihre Aufmerksamkeit wird zu stark durch das körperliche Befinden, besonders aber durch einen ablehnenden Willen beeinflufst, weshalb ihre Gedankenreihen nicht geordnet sind. Beim Vortrag wirft sie die Gedanken durcheinander. Dagegen ist sie bei gutem Willen wohl imstande, die Gedankenreihen in richtiger Folge aneinanderzuketten. Die Tonfarbe der Sprache wird durch den Nasenfehler beeinflufst, die Tonstärke durch den Gehörfehler erhöht. Trotz der intellektuellen Armut besitzt K eine grofse Geläufigkeit der Sprache, dazu in gewissen Partien ihres Gedankenkreises eine ebensolche rasche Associationsfähigkeit. In selbstentworfenen Zeichnungen versucht sie, fortschreitende Handlungen darzustellen.

K spielt gern mit ihren Mitschülern, will aber den Gang des Spieles von ihrem Kopfe abhängig machen. Sie ordnet an und benimmt sich dabei auffällig, und zwar, sowohl um die führende Rolle zu behalten, als auch, um von den Erwachsenen bemerkt zu werden. So wird ihr Gebaren selbstgefällig und vordrängend. Dieses Verhalten ändert sich, wenn ihrem Willen eine bestimmte Richtung gewiesen wird. Dann gebärdet sie sich, als habe sie eine Aufforderung nicht gehört, und führt nur mit äufserster Langsamkeit den Befehl aus. Sie nutzt die ihr eigenen Wahrnehmungs-

differenzen, die ihr zum Bewufstsein gekommen sind, aus und freut sich sogar darüber, dafs der Lehrer auf eine Antwort warten mufs.

Die Ursache dieses Benehmens ist zu finden in dem langjährigen Kranksein des Kindes und in der damit verbundenen rücksichtsvollen Behandlung, die es von seiten des Elternhauses erfahren. Die Eltern haben ihr Kind verzogen, sein Benehmen sogar angeleitet zu einer eigenartigen Tendenz: sich nämlich schon wie ein Erwachsenes zu gebärden und den eignen Willen nicht ohne weiteres dem einer erwachsenen Person unterzuordnen. In ihrer geringen geistigen Entwicklung gewinnen nur die Äufserlichkeiten und Kleinlichkeiten des Verhaltens Erwachsener Bedeutung, die sie sich daher aneignet und als ein Benehmen ohne Ursprünglichkeit in die Praxis überträgt. Die meisten ihrer nachgeahmten Bewegungen hat sie ihrer im Backfischalter stehenden Schwester „glücklich abgeguckt". Wenn sie antworten soll, setzt sie sich erst in Positur, ziert den Mund und spricht endlich nach langem Sperren und Zieren in schüchterner Backfischmanier. Selbstredend erntet sie von den Eltern für diese Errungenschaft reiches Lob. Diese Manieren, welche der Lehrer als Äufserungen einer freundlichen Gesinnung aufzufassen hätte, verschwinden, sobald der Wille gebunden wird. Dann lehnt K ab, zu appercipieren und zu reproduzieren; dann sperrt sie sich, „bockt" und thut „erst recht" etwas anderes. Das Kind verbindet also mit seiner durch die Natur begründeten geistigen Armut den absichtlichen Willen, sich nicht zu fügen, und zwar, weil das Elternhaus in sonderbarer Verblendung dem Kinde recht giebt, selbst wenn es offenbar unrecht hat. In der Regel dient zur Begründung, dafs sich das Kind, wenn ihm nicht recht gegeben würde, zu sehr errege, und dafs man es daher auch in solchem Falle seines Zustandes halber schonen müsse. Das Elternhaus erweist dem Kinde damit keinen Gefallen. Wie sich bereits beobachten liefs, hat diese Erziehung den Weg zu einem sehr bedenklichen Fehler geebnet.

Das Kind lügt. Es meldet Dinge, die sich unmöglich können zugetragen haben, die durch Thatsachen widerlegt werden. Es ist angeberisch und klatschsüchtig. K erzählt: die Mutter einer Mitschülerin habe sie verfolgt und geschlagen; da sei ein feiner Herr dazugekommen und habe sie befreit und geschützt. „Das ist ein Skandal; das müfste eigentlich auf der Polizei gemeldet werden. Geh nur hin, mein Kind, die Frau darf dir nichts thun!" So habe der Herr gesagt. Unter Thränen, Zittern und Beben hat K diese Geschichte zu Hause berichtet. An einem andern Tage erzählt sie, dieselbe Frau habe grofsen Knaben Geld gegeben, dafs sie die K schlagen sollten. Diese Behauptungen wirken in ihrer Ausführlichkeit und plastischen Schilderung verblüffend; sie sind jedoch sämtlich aus der Luft gegriffen und würden sofort auf eine krankhafte Phantasiethätigkeit schliefsen lassen, wenn nicht auch festgestellt wäre, dafs K die Lügen ersinnt, um für sich selbst etwas dabei herauszuschlagen. Der Wille schafft die Phantastereien; sie sind zur Gewohnheit geworden durch die Leichtgläubigkeit und Verblendung der Eltern. Jene Verleumdung war eine Art Racheakt an der betreffenden Frau, die ihrem eigenen Kinde den Umgang mit der K untersagt hatte. — K zeigt andere Kinder an, um sich in ein besseres Licht zu rücken. Als sie eines Tages dem Lehrer gemeldet werden soll, verläfst sie den Klassenraum, geht dem Lehrer entgegen und bringt eine Anzeige ihrer sämtlichen Mitschüler an. — Eine geringfügige Bemerkung fafst sie plötzlich, während sie sonst von einer ernsten nicht berührt wird, als sehr schwer beleidigend auf; sie beginnt zu weinen und legt es in ihren Antworten darauf an, bedauert zu werden, um dadurch vielleicht eine wohlwollendere Beachtung zu erlangen. — Der ungehörige Wille tritt in folgenden Vorkommnissen deutlich hervor: Trotz wiederholten Verbots schreibt sie nicht ihre eigene Aufgabe, sondern die der Oberstufe. Zur Rede gestellt, erklärt sie: „Das kann ich mir ja leisten!" — Als sie wiederholt zu spät zur Schule kommt, soll sie zur Strafe nachbleiben. Diese Entscheidung des Lehrers nimmt sie mit

mokantem Lächeln entgegen. Als sie darauf ignoriert wird, beginnt sie während des Unterrichts laut zu weinen. Da ihr auch dieses Benehmen keine Beachtung einträgt, sagt sie trotzig zu ihren Mitschülern: „Nun komme ich jeden Tag zu spät!“ Am darauf folgenden Tage kam sie thatsächlich zu spät. — Als sie nachbleiben soll, erklärt sie den Mitschülern: „Wenn mich Herr Lehrer dalassen will, werfe ich mich an den Erdboden und schreie so laut, bis er mich fortläfst!“ — K kennt eine erstaunliche Anzahl von Schimpfreden gegen Kinder und Erwachsene.

Echte Affekte der Associationslosigkeit wurden bei K nicht beobachtet. Diese Affekte, als Verlegenheit, plötzliche Verstimmung, Trauer, Angst, Furcht, Reue, waren erkünstelt, und in ihnen gefiel sich das Kind. Als Affekte der Associationsfülle treten am häufigsten Ausgelassenheit, plötzliche Heiterkeit, Ärger und Zorn auf.

N,

ein 12jähriges, grofses, aber schwächliches Mädchen, hat vier sich normal entwickelnde Geschwister. Sie erlernte mit 3½ Jahren das Gehen und Sprechen. Diphtherie, Lungen- und Luftröhrenentzündung und Masern hat sie überstanden. N leidet an hochgradiger Nervosität. Ihre geistige Konstitution ist so zart und empfindlich, dafs sie nur kurze Zeit ihre Aufmerksamkeit konzentrieren kann, dafs sie sehr bald ermüdet und die Erscheinungen interesselos an sich vorübergehen läfst. Zu Zeiten weint sie tagelang und ist tief unglücklich, ohne zu wissen, warum. An solchen Tagen ist sie absolut apperceptionsunfähig. Abends ist sie vor nervöser Aufregung nicht zum Einschlafen zu bringen. Der zarte Körperorganismus scheint ihr unausgesetzt kleine Schmerzen zu bereiten; frei von Kopfschmerz und Zahnweh fühlt sie sich selten; und diese kleinen Schmerzen beeinflussen ihr Seelenleben aufserordentlich stark. Das Aussehen des Kindes ist bleich und kränklich. In der Schule verhält sich N auffallend still. Das Gebaren ist ungelenk, zum Teil auch hervorgerufen durch Steifheit der Hüften; es ist

langsam, unbeholfen, umständlich. Wird N veranlafst, schnell zu handeln, so gerät sie in eine sonderbare Aufregung. Beim Ankleiden wirft sie erst sämtliche Kleidungsstücke vom Haken an den Boden, dann nimmt sie mit umständlicher Hast ein Stück nach dem andern vom Erdboden empor. Dabei horcht sie auf das Gespräch der Mitschüler, hält sogar, ermüdet und schlaff, in der eignen Beschäftigung inne und lauscht — aber ohne innere Beteiligung. Die selbstverständlichen kleinen Hülfen der Kinder, die den Erwachsenen ohne besondere Aufforderung geleistet werden, führt sie nicht aus. Sie bleibt bei allem Geschehen, das sich in ihrer Umgebung vollzieht, unbeteiligt; sie empfindet die Notwendigkeit der kleinen Dienstleistungen nicht, und empfände sie jene, so würde sie doch zu scheu, zu zurückhaltend und furchtsam sein, sie auszuführen.

N steht in der intellektuellen Entwicklung weit zurück. Sie beginnt zu lesen und zu schreiben. Den Zahlraum von 1—5 beherrscht sie nicht, weil sie zeitweise unfähig ist, drei, vier und fünf sicher zu unterscheiden. Das Nachzeichnen gelingt ihr nur unter Beihülfe, da ihr schon die Verbindung zweier Punkte schwer fällt. Das Zeichnen nach eignen Gedanken steht auf tiefer Stufe. Ihr Bauen ist ein ziel- und zweckloses Aufstellen der Stäbe; sie findet nicht die gleichen Längen heraus und stellt die Versuche hilflos ein. Auch sie probiert, an einem Punkte unterstützte Querbalken dadurch in der Horizontalen zu erhalten, dafs sie dieselben am entgegengesetzten Ende mit einem Pfeiler in Berührung bringt; sie sieht also die Notwendigkeit der doppelten Unterstützung nicht ein. Zeit- und Raumvorstellungen fehlen. Die halbjährige Schulzeit schätzt sie auf vier Tage; eine Höhenangabe von 2 m wird in der Horizontalen eine Länge von $^1/_3$ m. Den Schulweg findet sie allein. Besorgungen richtet sie nicht aus. Als ihr einst vom Lehrer ein Auftrag gegeben wurde, lehnte sie ängstlich und traurig ab, ihn auszurichten. Am Gespräch der Mitschüler beteiligt sie sich niemals. Scheinbar ist sie im Unterricht nicht interesselos, da sie sich häufig und eifrig meldet;

aber in der Regel weifs sie nichts zu sagen. Ihre Gedankenreihen liegen unverknüpft in ihrer Seele; sie geraten daher beim freien Vortrag in Unordnung. Sich selbst durch einen eignen Gedanken aus dieser Verwirrung zu helfen, gelingt ihr nicht. Ihre Sprache ist aufserordentlich leise und ist wenig discipliniert. Im sprachlichen Ausdruck zeigte auch sie die Eigentümlichkeit, trotz wiederholter Korrektur nicht mehrere Substantiva auf ein Verbum beziehen zu können; letzteres wurde wiederholt.

N ist ein ruhiges, bescheidenes Kind, das ängstlich bemüht ist, keinem andern zu nahe zu kommen. Es ist in seinem Verhalten vollkommen unselbständig; es verhält sich meist passiv, und handelt es, so sucht es ängstlich, um irgendwo absehen zu können, wie es handeln müfste. Beim Spiel läfst es sich willenlos führen. Niemals bricht es aus oder ergreift es selbst die Initiative, etwas zu thun. Den Veranlassungen anderer setzt es wenig Widerstand entgegen, läfst daher viel über sich ergehen, ohne jemals Anzeige zu erstatten.

N ist bar jeder natürlichen Lustigkeit. Oft lächelt sie mit, aber das Lächeln ist leer an Empfindung. Affekte der Associationsfülle sind ihr fremd. Verlegenheit, Trauer, Angst, also Affekte der Associationslosigkeit, sind die einzigen Revolutionen ihrer Seele.

Ihre Harmlosigkeit, geistige Beschränktheit und ihr sympathetisches Gefühl wird charakterisiert durch folgende Mitteilung der Mutter: Da N den Gesang liebt, singt ihr die Mutter oft Lieder vor, die sie nachzusingen versucht. Als einst die Mutter „Fuchs, du hast die Gans gestohlen" singt, da fragt sie ganz erstaunt und unruhig, als wenn ihre Empfindung etwas beleidigt sei: „Aber Mutter, du meinst doch nicht meinen Herrn Lehrer Fuchs?" — N ist, wie hervorgehoben, 12 Jahre alt!

L

ist ein 9jähriges, kräftig entwickeltes Mädchen mit schönen Gesichtszügen und einem grofsen, sanften Auge. L besitzt zwei sich normal entwickelnde Geschwister. Sie lernte das Gehen mit $^{5}/_{4}$ Jahren, das Sprechen mit 1 Jahre. Die Entwicklung dieser Fähigkeiten geriet in Stockung, seitdem epileptische Krämpfe das Geistesleben des Kindes zerrütteten. Diese Krämpfe wurden unmittelbar nach der Impfung festgestellt. Die epileptischen Krämpfe betreffen die rechte Seite und treten in der Regel nachts auf; sie erhalten ihre Anregung zumeist durch einen Diätfehler. Seit dem 8. Lebensjahre werden die Krämpfe seltener beobachtet. Das Kind überstand Masern, Diphtherie und Scharlach. L vermag es nicht, sich allein anzukleiden.

Intellektuell ist L so weit gefördert, dafs sie deutsche Druckschrift lesen und unter Aufsicht abschreiben kann. Vom Inhalt des Gelesenen und Geschriebenen hat sie keine Vorstellung. Im Rechnen vermag sie nach halbjähriger Übung eins, zwei und drei voneinander zu unterscheiden und unter Beihülfe die Operationen in diesem Zahlraum zu vollziehen. Sie ist farbenblind. Selbst einfache Formen werden von ihr nicht so erfafst, dafs sie ungefähr nachgezeichnet werden könnten. Raum- und Zeitvorstellungen fehlen vollkommen. Für L giebt es nichts Vergangenes und nichts Zukünftiges; nur das Jetzt lebt in ihrem Bewufstsein, aber auch nur dann, wenn von objektiver Seite eine Konzentration gefordert und streng kontrolliert wird. Ihr Alter kann sie nicht einmal gedächtnismäfsig angeben. Sie baut ohne Ziel und Mafs, stellt nur auf und empfindet die Notwendigkeit nicht, dafs Querbalken unterstützt werden müssen. — Besorgungen kann sie nicht ausrichten. Für Melodien ist sie sehr empfänglich; sie singt gern und eignet sich mit Vorliebe Gassenhauer an. Ihre Sprache ist laut und accentuiert.

Bei L verbindet sich der Schwachsinn mit geistiger Krankheit. Einige Symptome des Schwachsinns werden sogleich das zweite Leiden erkennen lassen.

L fehlt der Ortssinn. Sie findet weder den Weg zur Schule, noch zum Klassenzimmer, noch zum Elternhaus zurück. Erst nach halbjährlicher Gewöhnung kennt sie ihren Platz im Schulzimmer, doch keineswegs sicher. Etwas zu suchen und zu finden ist ihr nicht möglich; sie verliert sich selbst dabei und wird bei sinnlosen Beschäftigungen gefunden. Der Mangel des Ortssinns liegt mit begründet in einem momentanen Vergessen. Dinge, die L soeben in der Hand hielt, die sie im Augenblick vorher benutzt und darauf hingelegt hat, findet sie nicht wieder; sie kann sich auch nicht darauf besinnen und gerät in Furcht, wenn sie ernstlich zur Besinnung aufgefordert wird. Es wird ihr gesagt, sie solle zur schriftlichen Arbeit Heft und Federhalter auf den Tisch legen. Sie entnimmt darauf ihrer Mappe Lesebuch, Hefte und Federkasten, öffnet sogar letzteren, räumt darauf alles sorgfältig ein und legt die Mappe wieder weg. Da sie den Befehl vergiſst, kann sie unter den Büchern zuletzt nicht mehr unterscheiden, welches Buch gefordert wurde, und vergiſst darüber die ganze Angelegenheit. Dieses Vorkommnis wiederholt sich mit kleinen Veränderungen nach jedem Befehl, bis der Lehrer die Ausführung der Anordnung überwacht. Ein unschönes Betragen, unruhiges Verhalten, Unarten müssen ihr unausgesetzt untersagt werden; das Verbot merkt sie nicht. Jeden Morgen geht sie dem Lehrer ein paar Schritte entgegen und zeigt ihm ihr Abschriftheft mit der stereotypen Anrede: „Herr Lehrer! ich habe ein Heft!" — Einmal erkannte sie sogar ihren Lehrer nicht wieder und bezeichnete mit dem Namen des Lehrers einen anderen Herrn. Unter mehreren Herren, die sie täglich sieht, unterscheidet sie nur einen einzigen, und zwar nach der Gröſse.

Das mechanische Gedächtnis ist nur bei bestimmten Wortreihen und Redewendungen zu beobachten. Das judiciöse Gedächtnis mangelt; daher fehlt jede freie, richtige Gedankenverknüpfung, jeder freie Vortrag. L spricht ohne Überlegung nach; und zwar haften nicht die Wortreihen am besten, welche ihr persönlich, bestimmt mitgeteilt werden, sondern

diejenigen, die sie nebenbei hört, während sich ihre Seele auf etwas anderes zu konzentrieren scheint. Nur mit grofser Mühe gelingt es, die Reihen im Rechnen nicht in mechanische ausarten zu lassen, sondern stets auf Anschauung und Überlegung zurückzuführen. Das mechanische Gedächtnis steht höher, als es die Zurechnungsfähigkeit der L beansprucht.

Zu einer Konzentration auf einen bestimmten Gegenstand fehlt L jede Kraft. Nicht Vorstellungen, sondern ausschliefslich sinnliche Wahrnehmungen oder eigene Bewegungen beschäftigen sie. Die Erscheinungen eilen in rastloser Flucht an ihrer Seele vorüber. Alles, was ihre Sinne zu reizen vermag, lenkt sie ab; nichts, was in ihre Seele dringt, vermag sich in derselben zu halten. L's Abschriften geben den deutlichen Beweis für den totalen Mangel an Konzentration. Bevor das erste Wort zu Ende geschrieben ist, springt L ab, malt, beginnt ein fremdes Wort, da sie zu der abzuschreibenden Wortreihe nicht zurückfindet, rechnet, bekritzelt die unbeschriebenen Blätter, zerknittert das Heft etc. Dabei offenbart sie auch den „Tic“ der Idioten, d. i. das fortgesetzte Malen übereinstimmender, völlig sinnloser Schriftzüge.

Die geistige Krankheit charakterisiert sich zuerst in einem pathologisch gesteigerten Bewegungsdrang, einem Reichtum an unbewufsten Bewegungen. Beim Spiel läfst sich L anfangs leiten; bald bricht sie aber aus und gerät in eine unnatürliche, krankhafte Lustigkeit, die in Springen, Hüpfen, nervösen Armbewegungen und lautem, inhaltslosem Schreien nach Befreiung strebt. Auf ihrem Platze bewegt sie sich während des Unterrichts unruhig hin und her, betastet sich und die Dinge ihrer Umgebung, verrenkt ihre Glieder und ihren Oberkörper, meist, um den Kopf in eine tiefere Lage zu bringen; singt, gähnt, schreit plötzlich laut auf, meldet sich laut, ohne etwas sagen zu können, schlägt die Hände gegeneinander, saugt an den Fingern und zerkaut die Nägel, zerzaust ihr Haar, blättert ohne Unterbrechung im Buche, ist auf dem Nachhausewege krankhaft ausgelassen, wirft sich an den Erdboden, wirft ihre Kleider und Mappe über die

Gartenzäune, schreit laut auf, flieht unter Zeichen des Schreckens und der Furcht ohne jede Veranlassung, ruft leise, aber minutenlang, ohne etwas zu wollen: Herr Lehrer, Herr Lehrer etc. Nur an wenigen Tagen ist sie still, zumeist dann, wenn sie sich körperlich unwohl fühlt. Dann liebt sie es, den Kopf in beide Hände zu stützen, die Augen mit den Fingern fest einzudrücken oder auch die Augenlider herunterzuziehen.

Die geistige Krankheit bekundet sich ferner darin, dafs die bewufst richtigen Beziehungen des Ich zur Aufsenwelt fehlen. L mangelt jegliche Wertschätzung. Richtiges und falsches Thun kann sie nicht nach dem absoluten Werte beurteilen. Schamgefühl, Ehrgefühl, Ehrgeiz, geistiges Wohlgefallen irgend welcher Art kennt sie nicht. Lob und Tadel, gute und schlechte Zensur sind ohne jeden Einflufs. Ungehörigkeiten, Ungezogenheiten, Unarten werden unmittelbar nach dem Verbot wieder begangen. Sie zerreifst ihre Kleider und zerstört mit Vorliebe. Nur eine fühlbare Strafe bleibt einige Zeit in Erinnerung und verhindert Unarten, aber auch nur dann, wenn das Auge des Lehrers unausgesetzt das Thun des Kindes kontrolliert. Um sofortigen Gehorsam zu erzielen, ist bei L nur ein bestimmter Befehl und eine strenge Beaufsichtigung am Platze, die beim geringsten Widerstand eine Drohung mit der Strafe durchblicken läfst und im äufsersten Fall mit der Bestrafung nicht zurückhält. Freundlichkeit bewirkt nur gröfsere Zerfahrenheit und ungezogene Ausgelassenheit. Von Liebe und Achtung vor den Eltern und dem Lehrer ist nichts zu beobachten. Die gediegene Erziehung im Elternhause hat ein nahezu gutes, anständiges Verhalten unter Aufsicht angewöhnt. Die bisherige Erziehung hat nicht nur das Nichtvorhandensein ethischer Vorstellungen und Gefühle festgestellt, sondern auch die Unmöglichkeit, dafs L diese Vorstellungen und Gefühle erwerben kann; und damit dürfte die geistige Krankhaftigkeit der L am deutlichsten bewiesen sein.

Das Ich lehnt trotz des offenbaren Beweises ab, etwas gethan zu haben, und giebt aber auch widerstandslos zu,

die Ursache aller nur möglichen Ereignisse und Vorkommnisse gewesen zu sein. Das Ich hat sich in dieser Person nicht krystallisiert; es zerfließt und ist nicht zu finden und zu fassen. Es ist nicht, wie beim Normalen, ein historisch Gewordenes, das seine Krystallisation nach Maßgabe der gesammelten Erfahrungen vorgenommen; das vielmehr mit seiner Zurechnungsfähigkeit unausgesetzt im Anfang steht und stehen bleibt. Die Äußerungen dieses Ichs gründen sich nicht auf Überlegung und Urteil, sondern erfuhren eine Regelung lediglich durch gute Gewöhnung.

Die geistige Beschaffenheit wird ferner gekennzeichnet durch Eigentümlichkeiten und durch die geistige Verwirrung des Kindes. Da nicht das Ich die Bewegungen dirigiert, zeigen dieselben den Charakter der Instinkt-, Reflex- und gewohnheitsmäßigen Bewegungen. Der Körper und die Seele reagieren willenlos auf alle Reize. Auffällig stark tritt die Echolalie auf. L spricht nach, was der Lehrer sagt, in der Regel die Fragen und Antworten, die laut, bestimmt, kurz, unvermittelt zum Ausdruck gebracht werden; L wird sich ihrer Rede erst bewußt, nachdem sie dieselbe beendet hat; alsdann wendet sie ihr Gesicht nach der Stelle, wohin die Worte gerichtet sind. — Die Lustigkeit zeugt entweder von sinnlicher oder krankhafter Erregbarkeit. Ein natürliches Lachen um einer richtigen Gedankenverbindung willen ist L fremd. Als sie einst erzählte, d. h. mechanisch die Sätzchen sagte, deren Anfänge ihr vorgesprochen wurden, überfiel sie aus unbekanntem Grunde eine laute Lustigkeit, daß sie sich sogar sträubte, weiterzuerzählen. Als sie in freundlicher Weise veranlaßt wurde, fortzufahren, erneuerte sich die Scene, zugleich aber kämpfte sie mit einem andern Zustand, nämlich mit heftig aufsteigender Wehmut und Thränen. Die durch das mechanische Gedächtnis reproduzierten Redewendungen bewirken bei L oft erhöhte Lust. Das Wort „Buckel“, die Äußerung: „ich habe den Schnuppen“ entfesselten eine nicht zu bändigende Heiterkeit. — Das mechanische Gedächtnis, das die nebenbei aufgegriffenen Reihen und Ausdrücke gut behält, das aber stets der Fortleitung

und richtigen Wegführung bedarf, täuscht anfangs über die Assoziation der Gedanken; der freie Vortrag, die eignen Redewendungen und Bemerkungen beweisen jedoch die geistige Verwirrung. L erzählt: „Maria und Joseph gingen in den Stall“; darauf stockt ihr Vortrag, und als sie freundlich genötigt wird, weiterzuerzählen, fährt sie fort: „und lauerten auf den Bären“. — Als ihr ein Kind beim Ankleiden helfen will, ruft sie: „Lafs mich, ich kann's allein! wir gehn doch nicht zur Leichenhalle?“ — Während des Unterrichts ruft sie plötzlich: „Guten Tag, junge Frau! wie geht's?“ — Einst erklärte sie den Papierkorb für einen Theekasten. — Während des Unterrichts prefste sie mit etwas verhaltener Stimme, als wenn das Wort ihrer entrüsteten Überzeugung entspringe, heraus: „Skandal! ein Skandal!“ Sie wiederholte in gröfseren Pausen dasselbe Wort mit gleichem Ausdruck so lange, bis der Lehrer mit einer Strafe drohte. — Die Verwirrung in den geistigen Bewegungen wird deutlich gekennzeichnet durch folgende Episoden: L fragte den Lehrer, ob sie mit Legehölzchen spielen dürfe. Aus gutem Grunde wurde die Frage verneint. Da ruft sie: „Herr Lehrer! der Wilhelm hat Kopfschmerzen!“ Es wird festgestellt, dafs dies nicht der Fall ist. Auf die Frage, warum sie es gesagt habe, erfolgt die Antwort: „weil ich nicht mit den Hölzchen rechnen darf;“ dann fügt sie hinzu: „es wird bald vorübergehen.“ — Ein Mitschüler der L sieht ein Bild und ruft: „Das ist Bismarck.“ Die Echolalie bewirkt bei L denselben Ruf. Gefragt, wer Bismarck sei, antwortet sie: „Onkel Boas ist Bismarck.“ Die Frage wird wiederholt, und sie giebt darauf zur Antwort: „Kaiser Augustus;“ und nach einiger Zeit setzt sie lächelnd, im sächsischen Dialekt, hinzu: „der zweete“!

L sammelt und verbirgt, was sie von Mitschülern und vom Lehrer heimlich erlangen kann. In einem unbewachten Augenblicke hat sie sich blitzschnell in den Besitz des Gewünschten gesetzt und dasselbe versteckt. Das Elternhaus hat die kleinen Diebstähle sofort mit körperlicher Strafe beantwortet, sie daher sehr eingedämmt, allerdings dadurch das heimliche und raffinierte Thun veranlafst und gefördert.

Was L in den Händen hält, mufs auch einmal dem Munde nahegebracht, d. h. auf den Geschmack untersucht werden.

Die epileptischen Krämpfe künden sich bei L durch nervöse Unruhe, Ungezogenheiten, Nagen an den Nägeln, gesteigerte geistige Verwirrung an.

L klagt häufig über Kopfschmerz; dabei entfärbt sie sich momentan und wird auffallend still. Diesem Zustand ist oft auf suggestivem Wege leicht zu begegnen, und zwar durch freundliches Zureden und Sammlung der Gedanken, durch intensive Beschäftigung. Während sie erzählt oder singt, geht der Anfall vorüber.

In dem Umfange, wie es bei den Mitschülern dieses Kindes geschehen, läfst sich bei L nicht von Affekten reden, da nicht Vorstellungsbewegungen und nicht Beziehungen auf das Ich Flut und Ebbe im Seelenleben hervorrufen, die Erregungen vielmehr im Gefolge von sinnlichen Reizungen und ohne erkennbare Veranlassung auftreten. Echt zeigten sich nur die Affekte der Assoziationslosigkeit: Furcht vor Strafe und vor eingebildeter Verfolgung.

Anhang.

Zeichnungen und Schriftproben.

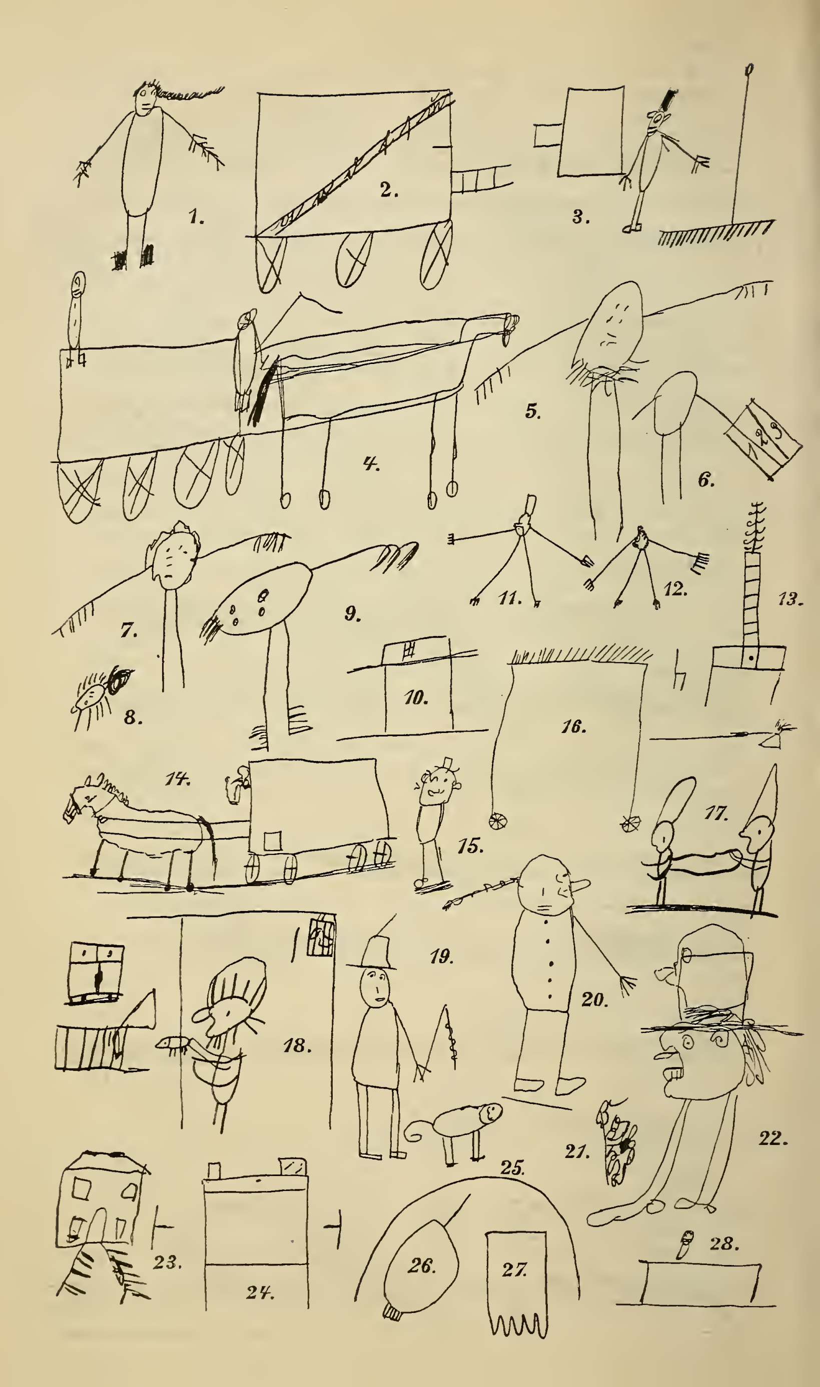
Schriftprobe einer Schwachsinnigen, die jahrelang die unterste Klasse einer Volksschule besuchte, infolgedessen nicht individuell behandelt werden konnte. Die Wörter lauten: Fisch, Rad, Hut, Sichel, Säbel, Vögel.

Abschrift der J nach der Druckschrift des Lesebuchs.

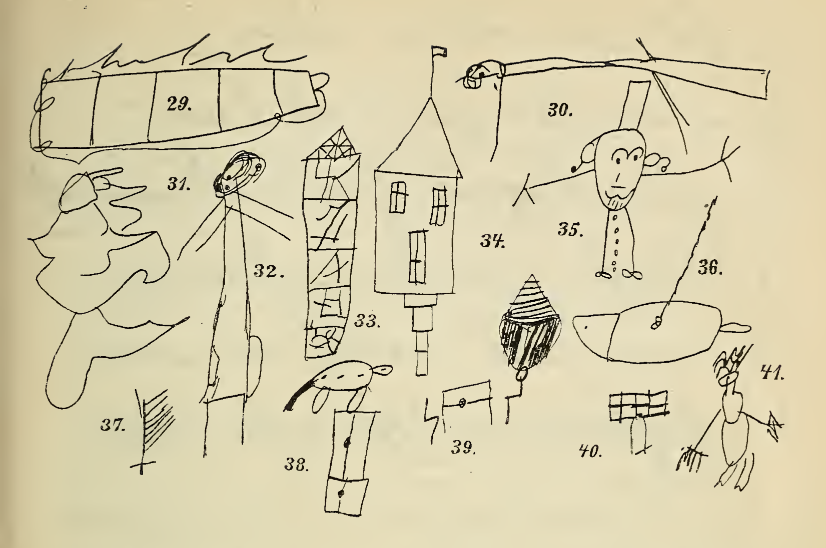
Schriftprobe einer körperlich schwer kranken und hochgradig nervösen Schwachsinnigen von 12 Jahren.

Schriftprobe des A. Abschrift aus dem Lesebuche.

Abschrift der L bei ungünstiger Disposition. (Tic!)



1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.



Zeichnungen des **A**: 1. Eine feine Dame. — 2. Ein Eisenbahnwagen mit Aufschrift. — 3. Ein Mann, der ausfegt mit Besen und Schaufel. — 4. Pferd und Wagen; ein Junge hängt sich hinten an.

des **B**: 5. Ein feiner Herr. — 7. Ein Junge. — 8. Eine Maus. — 9. Ein Schwein.

der **C**: 6. Ein Mann, welcher zählt. — 11. Herr. — 12. Dame. — 13. Christbaum. — 16. Pferd und Wagen.

des **D**: 14. Pferd und Wagen. — 17. Zwei Knaben spielen Pferd. — 18. Vogelbauer, Schrank und Mausefalle; der Knabe hat die Maus aus der Falle genommen.

des **E**: 22. Ein feiner Herr.

des **F**: 10. Ein Tisch. — 15. Ein Herr. — 28. Ein Kind, auf einer Bank sitzend. — 23. Haus.

des **G**: 19. Junge mit einem Hund. — 20. Eine Dame. — 24. Schustertisch mit Stühlen. — 25. Eine Brücke. — 34. Haus mit Treppe.

der **H**: 21. Schneeglöckchen. — 26. Apfel. — 27. Handschuh. — 29. Schiebekarren. — 31. ? — 33. ? (Haus?) — 36. Eine Maus mit Faden (Spielzeug).

der **J**: 35. Ein feiner Herr.

der **K**: 37. Ein Christbaum. — 38. Schrank und Maus. — 39. Tisch mit Stühlen und Lampe. — 40. Ein Haus, nur aus Fenster und Thür bestehend(!) — 41. „Der Mann mufs arbeiten."

der **N**: 30. Ein Hund. — 32. Ein Herr.

Schriftprobe des B. Abschrift aus dem Lesebuche.
B ist in falsche Reihen geraten.

Schriftprobe des F. Abschrift von der Wandtafel. Die unterstrichenen Wörter zeigen Versuche zum Spiegelschriftschreiben.

Abschrift des E nach der Druckschrift des Lesebuchs.

II.

Über das Wesen des Schwachsinns.

Die Versuche, das Wesen des Schwachsinns zu fixieren, verdanken ihren rein subjektiven Wert dem Umstand, dafs man sich über die Begriffsfixierung hinaus unklar blieb über das Material, das den Begriff bestimmen sollte; dafs man die Merkmale der Idiotie und Imbecillität herübernahm und mit ihnen das Wesen einer neuen Gruppe konstruierte, die sich überall und nirgends unterbringen liefs. Die hierdurch herbeigeführte Verwirrung der Begriffe fufste in dem Mangel einer exakten Durchforschung der specifischen Natur schwachsinniger Kinder. Jene Versuche klammerten sich, soweit sie nicht einzig eine Abschwächung der idiotischen Eigentümlichkeiten vornahmen, an einzelne Erscheinungen und verallgemeinerten diese einseitige Erfahrung, um sich natürlich mit jedem weiteren Fall in Widerspruch zu setzen; oder an äufsere Kennzeichen, wie die anthropologische Untersuchung, die sich mit der Feststellung der Schädelformen und der Degenerationszeichen am Ende der Arbeit sah; oder sie suchten das Wesen des Schwachsinns durch die Forschungsresultate der Hirnphysiologie, insbesondere der Associationspsychologie zu fassen. Des Streites hat man sich jedoch heute begeben, dafs den anatomisch-physiologischen Eigentümlichkeiten des Menschen universelle Entscheidung für seine geistige Potenz zuzusprechen sei; denn die Thatsache ist zu oft erfahrungsmäfsig bewiesen, dafs die Entfaltung des Geistes der anatomisch-physiologischen Entwicklung des Menschen nicht immer parallel läuft. Mufs doch die Psy-

chiatrie zugestehen, dafs die äufseren Zeichen der Degeneration, dafs die psychopathischen Minderwertigkeiten nicht selten an Menschen von hoher geistiger und sittlicher Kraft festzustellen sind. Und wenngleich die Hirnphysiologie hochbedeutsame Aufschlüsse über Gestaltung und Entwicklung des Gehirns Anormaler gegeben hat, so bleibt sie doch arm im Aufschlufs über das psychische Geschehen. Auch ist sie noch nicht so weit exakt, dafs sie das Wesen einer so reichgestaltigen Erscheinung, wie sie der Schwachsinn vorstellt, absolut sicher fixieren könnte. Kehrt sie doch selbst immer wieder zurück zur Psyche, um den Ausweis für hirnphysiologische Veränderungen festzustellen.

Man sollte auch bei wissenschaftlichen Untersuchungen die elementaren Unterscheidungen der Volkssprache nicht unterschätzen. Auch bei der hier zu erörternden Frage nach den charakteristischen Unterscheidungspunkten des Schwachsinns von der Idiotie nimmt die Volkssprache die Trennung vor durch zwei Begriffe, die ohne Verengung der Grenzen das Charakteristische treffen: Schwachsinn (Beschränktsein) und Blöd- oder Stumpfsinn. Die Volkssprache unterscheidet zwischen der Stumpfheit der Sinnesthätigkeit und einer schwachen Konstitution und Entwicklung von Körper und Geist. Sie beachtet freilich die zahlreichen Abstufungen nach der normalen und pathologischen Sphäre nicht, trifft aber für die Mehrzahl der Fälle das Richtige. Die Konstitution der Sinnesorgane und besonders die Funktion derselben läfst sich jedoch nur zum Teil durch äufsere Untersuchung und Beobachtung feststellen; um die centrale Zusammenwirkung und die Äufserungen der verschiedenen Sinnesfunktionen zu erkennen, ist ein tieferes Eindringen in die seelischen Gebilde nötig. So verweist die Volkssprache auf das Hauptgebiet, das zu durchforschen ist, um zu einem umfassenden Urteil über die mannigfaltigen Formen des Schwachsinns zu gelangen. Der Versuch, eine Definition über Schwachsinn aufzustellen, mufs die Charakteristika hauptsächlich den exakten Forschungsresultaten über das Seelenleben schwachsinniger Kinder entnehmen.

So weit nun in dieser Richtung Versuche unternommen wurden, ist stets ein wichtiger Kardinalpunkt nicht beachtet worden. Auch bei den wissenschaftlichen Untersuchungen der Idiotie und der Imbecillität ward er niemals einer zur Unterscheidung zwingenden Bedeutung gewürdigt; doch darüber hier zu rechten, ist nicht unsre Aufgabe. Für die Begriffsfixierung des Schwachsinns gewinnt er erste Bedeutung, vielleicht auch gröſsere, als für jene beiden Gruppen der Anormalität, da es sich bei der Erziehung Schwachsinniger um den Schutz schwacher und nicht stumpfer und bildungsunfähiger Organe handelt. Man hat bisher bei einer Charakteristik des Schwachsinns niemals die beiden Entwicklungsperioden: das Kindesalter und das Pubertätsalter, streng voneinander geschieden.

Es bietet sich hier nicht Gelegenheit, besonders zu rügen, daſs man bei der Charakterisierung der Idioten und Imbecillen nicht einmal das Kindesalter und seine Psychologie von dem Mannesalter und seinen Eigentümlichkeiten gesondert betrachtet, daſs man vielmehr die den verschiedensten Alters- und Entwicklungsstufen entstammenden Merkmale zusammengefaſst und zu einer Charakteristik vereinigt hat; hier soll in erster Linie betont werden, daſs die Pubertät und ihr Einschnitt in die körperliche und geistige Entwicklung von der allergröſsten Bedeutung für das Leben der Schwachsinnigen ist. Schon bei dem normalen Kinde wirkt das Pubertätsstadium eine Revolution in Körper und Geist, daſs das Charakterbild in seinem jeweiligen Entwicklungsstadium ins Schwanken gerät und man nicht mit Sicherheit voraussagen kann, ob die eingeschlagenen intellektuellen und moralischen Richtungen nach den Stürmen der Pubertät innegehalten werden. Es läſst sich ermessen, welch auſserordentliche Wichtigkeit dem Pubertätsstadium bei geistig Anormalen, insbesondere bei Schwachsinnigen beizulegen ist, da ja allgemein bekannt, in welcher Zartheit sich die Organe, die psychischen Fähigkeiten und körperlichen Fertigkeiten entwickeln und einer wie geringen Vernachlässigung es bedarf, um das mühsam Erworbene auf ewig der Vergessenheit

und dem Unvermögen anheim zu geben. Es erfordert ferner der weitere Umstand Beachtung, dafs gerade die geistig Anormalen, besonders die Schwachsinnigen (und Imbecillen), in sexueller Beziehung eine grofse Reizbarkeit besitzen und ihrer ganzen Konstitution nach den sexuellen Einflüssen und Reizungen weniger Widerstand entgegenstellen können, als die Normalen, dafs die Pubertätsperiode gerade für diese Kinder von verhängnisvoller Wirkung sein kann, als sich nach Umständen die Anormalität im späteren Alter in sexuellen Unarten deutlich ausbildet und in dieser Richtung das ganze Leben des Individuums beeinflufst. Normale Kinder zeigen gewaltige Veränderungen nach dem Eintritt der Pubertät; anormale versinken in der neuen Gefühlssphäre, um darin zu ersticken, oder sie retten sich auf sich selbst, aber mit total verändertem Wesen. Idioten vertieren, Imbecillen werden gewaltthätig, egoistisch, roh, gemein; Schwachsinnige werden unsicher im sittlichen Empfinden und sind meist widerstandslos gegen die über sie hereinbrechenden Empfindungen. Daher ist es ein falsches Unterfangen, das Wesen des Schwachsinns vor und nach der Pubertät als ein Gemeinsames fixieren zu wollen. Soll diese Feststellung für die Erziehung Bedeutung gewinnen, so darf nicht aufser acht gelassen werden, dafs die Erziehung ihre grundlegenden Anforderungen an das Kind stellt, bevor die Stürme der Pubertät sein Inneres durchtoben, also während der Entwicklungsperiode, in welcher noch eine tiefe Wirkung auf die unbestochene Seele möglich ist; dafs für die Erziehung in erster Linie diese Zeit und die charakteristischen Merkmale dieses Entwicklungsstadiums in Betracht kommen. Darum ist in den vorstehenden exakten Unterlagen das schulpflichtige Alter als Grenze eingehalten und sind nur solche Individuen beobachtet und geschildert worden, deren Seele, soweit es sich überhaupt sicher feststellen läfst, noch nicht unter dem Einflufs der neuen Entwicklungsperiode gestanden.

Aus dem weiteren Verlauf der Betrachtung wird man ersehen, dafs der Schwachsinn als eine bestimmte Erscheinung innerhalb der Sphäre der psychisch Schwachen angesehen

wird. Und zwar werden von einander unterschieden: die schwereren und leichteren Formen des Blödsinns (Idiotie), die Imbecillität und der Schwachsinn. Da ein näheres Eingehen auf diese Trennung erst später erfolgen kann, sei hier noch hinzugefügt, daſs der ersten und letzten Gruppe eine Sondererscheinung anzugliedern ist, welche die Komplikation mit pathologischen Eigentümlichkeiten (Psychosen) umfaſst.

Um zur Einzelbetrachtung des Schwachsinns übergehen zu können, ergiebt sich die Notwendigkeit einer Grenzregulierung und dadurch das Bedürfnis, durch die Charakteristik des Schwachsinns zugleich den Gegensatz zu den übrigen Gruppen der psychisch Anormalen festzusetzen. Da nun die Psychologen und Physiologen, denen Idiotie und Imbecillität Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchung war, durch gleiche Notwendigkeit gedrängt, charakteristische Merkmale ihren Definitionen einverleiben muſsten, so ist es fürs erste interessant, zu beurteilen, inwieweit deren Hauptcharakteristika auf den Schwachsinn Anwendung finden können und ob diese bei der neuen Begriffsfixierung in Betracht zu ziehen sind.

Bei Betrachtung der Idioten und Imbecillen will die Ansicht Séguins wunderlich erscheinen, dem Willen die Verantwortung für den anormalen Zustand anrechnen zu wollen. Der Idiot entwickelt sich psychisch nicht, weil er nicht will! ist die Ansicht Séguins. Dann muſs es einen doch wunder nehmen, daſs es der Pädagogik noch nie gelungen, diesen störrischen Willen zu brechen. Aber die praktische Erfahrung hat leider bewiesen, daſs es nicht am Willen des Idioten liegt, wenn seine geistige Entwicklung still steht oder nur mühsam eine unbedeutende Höhe erklimmt, sondern daran, daſs er nicht wollen kann. Nicht das Widersetzliche, das Nichtwollen, sondern das Nichtkönnen, das Unvermögen ist das Charakteristische seines Wesens. Die Ansicht Séguins steht zur höher entwickelten Intelligenz in anderer Beziehung, als zur Idiotie. Dort kann ein Können einem Nichtwollen zu intellektueller Entwicklung gegenüber-

stehen; aber dann wird jene Möglichkeit gewaltsam unterdrückt durch einen starren Willen. Ein solcher Wille jedoch ist nicht das Charakteristikum des „Schwach“sinns, der zudem nicht als eine Stufe besonders entwickelter oder entwicklungsfähiger Intelligenz aufzufassen ist; auch bei ihm spielt das Nichtkönnen die Hauptrolle und ist von einem Nichtwollen gar nicht zu reden.

Auch der Versuch Esquirols, in der Sprache das Hauptmerkmal für die verschiedenen Formen der geistigen Beschränktheit zu finden, stöfst auf Widerspruch, denn sie ist durchaus nicht der untrügliche Ausweis für die psychische Befähigung und für den augenblicklichen Stand der Entwicklung. Neben dem hohlköpfigen, von der Kausalität unberührten Schwätzer steht der überlegende, aber schweigsame Denker, und zwar nicht nur in der Sphäre der Normalen, sondern auch der psychisch Schwachen. Daher mufs der Versuch, der die Schwachsinnigen nicht als geistig, sondern als sprachlich Zurückgebliebene betrachtet, als mifsglückt bezeichnet werden. Unbestreitbar ist es, dafs die Sprache neben den Gebärden für den Beobachter der Hauptvermittler des psychischen Geschehens ist; aber die Sprache an sich bietet doch nicht das Charakteristische, sondern schildert nur das charakteristische psychische Geschehen; sie ist nur das Mittel, um dieses zu erkennen.

Wertvoll dagegen ist der Versuch Solliers zu nennen, den Mangel an Aufmerksamkeit zum Charakteristikum für die Idiotie und Imbecillität zu erheben. Ohne Zweifel ist es der absolute Mangel an Aufmerksamkeit, wenn der tiefstehende Idiot in fortwährender Ruhe oder andauernd gleichmäfsiger Bewegung verharrt, wenn der höher stehende Idiot die Dinge anstiert, aber sie nicht innerlich wahrnimmt; offenbar ist es ein Beweis für erschwerte Aufmerksamkeit, wenn der Imbecille die Eindrücke wiederholt empfangen mufs, um sie endlich ganz zu fassen und zu behalten. Aber schon bei scharfer Beobachtung der Imbecillen erweist sich das Merkmal Solliers als nicht durchaus stichhaltig. Wenn Sollier behauptet, „diese Individuen (Imbecillen) sind unfähig,

ihren Geist mit nur einiger Ausdauer auf irgend etwas zu lenken", und dann fortfährt: „sie gehen auf Abenteuer aus; das Bedürfnis, zu vagabundieren, ist bei den Imbecillen sehr ausgesprochen", so trifft das hiermit geschilderte Charakteristische nicht scharf das Merkmal: „Mangel an Aufmerksamkeit" oder „Unbeständigkeit der Aufmerksamkeit" und ebenso wenig scharf das oft gekennzeichnete Verhalten der Imbecillen. Es ist doch zweifellos, dafs das Vagabundieren, auf Abenteuer Ausgehen durch eine spontane Aufmerksamkeit hervorgerufen und von ihr fortgesetzt begleitet wird, dafs sich die Aufmerksamkeit alsdann mit einiger Ausdauer auf bestimmte Ziele richtet. Ferner wenden die Imbecillen auch willkürlich ihre Aufmerksamkeit dauernd einem Gegenstande oder einer Situation zu, die ihren wenig rühmlichen Eigentümlichkeiten entsprechen. Mithin ist nicht der Mangel oder die Unbeständigkeit der Aufmerksamkeit, sondern die Sucht, die Aufmerksamkeit auf ungehörige, triviale, verbotene Dinge zu richten, das Hauptcharakteristikum der Imbecillen. Auch im Bereich des Schwachsinns, den Sollier als einfache Degeneration auffafst und von seinen Betrachtungen ausdrücklich ausschliefst, trifft die Aufmerksamkeit nicht das Charakteristische der Einzelerscheinungen. Nicht die Aufmerksamkeit ist es, welche den Zustand kennzeichnet, sondern die Bedingung, die eine Aufmerksamkeit ausschliefst.

Die Gruppe der Schwachsinnigen drängt andere Merkmale in den Vordergrund, die ihr Wesen charakterisieren. Um sie deutlich zu erkennen und in Gegensatz zu stellen zu den Eigentümlichkeiten der Idiotie und Imbecillität, um mithin eine genauere Grenzregulierung vorzunehmen, war eine exakte Analyse schwachsinniger Naturen notwendig; war es geboten, die Natur mehrerer schwachsinniger Kinder zu sezieren bis auf die elementaren psychischen Gebilde und bis auf die einfachsten psychischen Prozesse, die Ursachen und Veranlassungen, endlich den Verlauf derselben genauer zu beobachten und so die gesamte Konstitution der Psyche und ihre innere, konstruktive Verfassung zu durchforschen und zu

fixieren. In dem ersten Teile dieser Schrift ist der Versuch einer exakten Analyse schwachsinniger Naturen niedergelegt. Wenn aus diesen Bildern die kennzeichnenden Merkmale herausgeschält werden sollen, so ist zuerst eine Zusammenstellung des Gemeinsamen und Unterschiedlichen der einzelnen Fälle erforderlich, damit es möglich wird, aus den verschiedenen Einzelerscheinungen einen Typus der Gesamterscheinung zu konstruieren. Daher sei zuerst gestattet, den Gesamthabitus der Erscheinung auf Grund der gebotenen persönlichen praktischen Erfahrungen zu charakterisieren. Kleine Züge, die nicht bei jedem Falle verzeichnet wurden, aber allgemein auftreten, werden hierbei ihre allgemeine Stellung erhalten; Eigenschaften und Eigentümlichkeiten Schwachsinniger im eigentlichen Kindesalter, deren Kenntnis aus früherer Thätigkeit des Verfassers stammt, werden in dieser Gesamtschilderung Verwendung finden.

Durch die Konstruktion eines typischen Belegs der Gesamterscheinung wird sich parallellaufend die Grenzregelung nach der normalen Seite und nach der Seite der tiefer stehenden Geistesschwachen vollziehen.

Die geschilderten Kinder sind bis auf den letzten Fall als schwachsinnig zu bezeichnen; selbstredend stehen sie ihrer Anlage nach auf verschiedener Höhe intellektueller Begabung und Entwicklung. Der letzte Fall, der eine Komplikation des Schwachsinns mit geistiger Krankheit zeigt, wäre eigentlich von der Behandlung an dieser Stelle auszuschliefsen, soll aber mit Erörterung finden, und zwar seiner besonderen Artung halber und zum Zwecke einer anschaulichen Abgrenzung der zu charakterisierenden Haupterscheinung von der Komplikation derselben mit pathologischen Zuständen.

* * *

Man unterscheidet den erworbenen vom angeborenen Schwachsinn. In der Regel ist bei dem Schwachsinn im Kindesalter nur von letzterem zu reden, da sich ersterer durch die Rückbildung bereits vorhandener Geistesentwicklung charakterisiert. In den ersten Lebensjahren läfst sich der Grad einer solchen Rückbildung nicht feststellen; darum

rechnet man auch die Formen des Schwachsinns zu dem angeborenen, welche durch Erkrankungen und Zufälle in diesen Lebensjahren hervorgerufen werden. Die Analysen schildern nur Fälle von angeborenem Schwachsinn.

Die Abweichung von der normalen Geistesentwicklung hat ihre Ursache in einer veränderten Konstitution oder pathologischen Beschaffenheit des Trägers der Seele, des Gehirns. Die Schädigungen des Centralnervensystems wurden bewirkt entweder durch einen Mangel in der ursprünglichen Anlage des Gehirns, oder durch eine Erkrankung desselben und seiner Hüllen oder eine Störung seiner Ernährung durch mangelhafte oder schlechte Körpersäfte. Zu den Ursachen der ersten Art sind die verschiedenen Formen erblicher Belastung zu rechnen, die hervorgerufen werden durch Blutsverwandtschaft, Trunksucht, Nerven- und Geisteskrankheiten bei den Eltern, körperliche oder psychische Unfälle der Mutter vor der Geburt des Kindes. Ursachen der zweiten Art sind: Frühgeburt, Störungen des Geburtsaktes, Mehrgeburt, Hirnerkrankungen, die Folgen von Infektionskrankheiten, Störungen, bewirkt durch Fall, Sonnenstich. Als Ursachen der letztgenannten Art sind zu nennen: Infektionskrankheiten und chronische Körperleiden. In den geschilderten Fällen sind die verschiedenen Ursachen vertreten. Einige Erscheinungen sind Folgen des Zusammentreffens mehrerer Ursachen.

Die exakten Beweise der Hirnanatomie und -physiologie für die Wirkung dieser Ursachen haben durch die jüngsten Forschungsresultate an Bedeutung gewonnen. Sie vermögen jedoch bis heute selbst unter Beachtung der kühnen Annahme von chemischen Prozessen in den zartesten Hirngebilden (als überleitende Akte vom materiellen zum immateriellen Geschehen) nicht exakt darzuthun, wo und wie sich die Grenzvorgänge der Materie und der Psyche vollziehen. Aber so viel stellen sie fest, dafs die pathologische Artung des Hirnbaues und der Hirnsubstanz in ursächlichem Zusammenhang steht mit den pathologischen Akten der Psyche. Die Sezierung des Gehirns Schwachsinniger hat Enge der Schädelknochen,

Verwachsung derselben, Kleinheit des ganzen Gehirns oder einzelner Teile desselben, mithin ein abnormes Hirngewicht festgestellt; ferner Ausfall einzelner Teile, assymmetrische Entwicklung und mangelhafte Scheidung der Hirnsphären, Einfachheit und geringe Anzahl der Windungen, Verwachsung der Hirnhaut, Hirnschwund, Herderkrankungen, Zerstörung des Assoziationsfasersystems, des Hirnbalkens, Ansammlung von Flüssigkeit. Dieser anatomische Befund ist von der Medizin übernommen und ist insofern nicht einwandsfrei, als zweifellos eine exakte Analyse des Geistes der physiologischen Untersuchung nicht in allen Fällen zur Seite gestanden. Die Parallele der pathologischen Konstitution des Gehirns und der psychischen Verfassung bedarf noch für die einzelnen Gradunterschiede der Anormalität des exakten Ausbaues. Jedoch ist bewiesen, dafs der Schwachsinn die Folge bestimmter pathologischer Verhältnisse des Gehirns ist. Zu irgend einer Zeit, vielleicht bereits im fötalen Zustand, ist das Hirn ganz oder teilweise in seiner Entwicklung aufgehalten worden und stehen geblieben; dadurch wurde die Entfaltung der geistigen Kräfte verhindert oder gestört. Diese physiologische Begründung des Schwachsinns und die grofse Anzahl der Ursachen jener pathologischen Verhältnisse des Gehirns erklären den Reichtum der Symptomatologie des Schwachsinns, erklären, warum ein einheitliches Gepräge dieser Abnormität in der Praxis aufzufinden nicht möglich ist.

Die typischen Züge des Schwachsinns sind zuerst rein äufserlicher Art. Zu ihnen zählen die sogenannten Degenerationszeichen, z. B. unterschiedliche Farbe und Fleckung der Iris, abnorme Schädelbildung, abnorme Bildung der Glieder, Stellung der Zähne, Bildung der Ohren, Verteilung der Behaarung, — die einzeln oder in Gemeinschaft mit andern auftreten, jedoch mehr das Interresse des Arztes und Anthropologen, als das des Pädagogen erwecken. Wichtiger als sie sind sowohl für die Gesamtentwicklung des Schwachsinnigen, als auch für die pädagogische Wissenschaft die Krankheiten, welche die Schwachsinnigen akut zu überstehen hatten oder chronisch zu ertragen haben. Durch

die pathologische Beschaffenheit des edelsten Organes, des Gehirns, ist die Entwicklung des ganzen Körpers in Mitleidenschaft gezogen, indem die Organe entweder Entwicklungsstörungen oder geringere Widerstandskraft gegen nachteilige Einflüsse der umgebenden Natur zeigen, oder indem das instinktive und verstandesmäfsige Verhalten zum Schutz des Körpers und seiner Gesundheit durch die gesamte Geistesentfaltung, durch den teilweisen Ausfall der intellektuellen Wertschätzung oder durch die besondere Artung der Vorstellungsbewegung ein so mangelhaftes ist, dafs die auf den Organismus schädlich wirkenden Einflüsse nicht ferngehalten werden. Aus diesen Gründen haben die meisten Schwachsinnigen in ihrer Jugend (und auch später) eine grofse Zahl akuter Krankheiten zu überstehen und leiden dauernd an periodisch auftretenden Schmerzen oder an chronischen Erkrankungen. Aus den Individualitätenbildern ist das wiederholte Auftreten der Infektionskrankheiten zu ersehen. Als organische Fehler und chronische Leiden werden Nasen- und Ohrenerkrankungen, Sprachorganfehler, Schwerhörigkeit, Kurzsichtigkeit, Abzehrung (Diarrhoe, Bettnässen) genannt; sonst sind noch aufzuzählen: Entzündung der Schleimhaut des Mundes, Verdauungsschwäche, Schwäche des ganzen Verdauungsapparats, Leichtentzündlichkeit des Rachens und der Mandeln, Skrophulose, Lungenkrankheiten, Verkrümmung der Wirbelsäule. Periodisch auftretende Nebenkrankheiten sind: Kopfschmerz, Ohrenreifsen, Nervenleiden, allgemeine Nervosität, epileptische Krämpfe und die schwächeren Formen der Epilepsie. Aufserdem weisen einzelne schwachsinnige Kinder äufserlich bemerkbare Folgen der Nervenerkrankung auf, nämlich Lähmungen, nervöse Zuckungen und Krampferscheinungen.

Bei dieser grofsen Anzahl von parallellaufenden Erscheinungen kann es nicht wunder nehmen, dafs man schwachsinnigen Kindern zumeist auf den ersten Blick den anormalen Zustand, die Beschränktheit, ansieht. Wenngleich sie bei weitem nicht die auffälligen Merkmale der Idiotie und oft nur verschwindend wenig Degenerationszeichen erkennen lassen, so verraten in der Regel doch der Gesichtsausdruck

und die Gesichtsfarbe, die allgemeine Körperentwicklung und das Benehmen und Verhalten den Stand des Geistes. Allein bei nicht wenigen Individuen bedarf es trotzdem einer tiefen Eindringung in den geistigen Zustand, um zu der Überzeugung zu gelangen, dafs wirklich Schwachsinn vorhanden ist.

Die sämtlichen schwachsinnigen Kinder zeigen einen indisciplinierten Gesichtsausdruck, der deutlich erkennen läfst, dafs entweder der Geist die Gesichtsmuskulatur nicht sonderlich beherrscht oder dieselbe sogar zum leichtbeweglichen Ausdrucksmittel seiner nervösen Erregungen macht, über die eine intellektuelle oder ethische Wertschätzung jede Macht verloren hat. Das Aussehen der meisten Schwachsinnigen ist ein blasses, leidendes, kränkliches, verschlafenes, träumerisches, abgespanntes. Die Sprache derselben ist durch bedeutendere oder geringere Sprachorganfehler, durch Nasenfehler und Ohrenleiden nachteilig beeinflufst. Weniger oft ist ein müdes Auge zu beobachten. Die meisten dieser Merkmale wechseln jedoch bei denselben Kindern ununterbrochen und zeigen durchaus kein gleichmäfsiges Gepräge. Sie sind nicht nur von dem körperlichen Befinden, sondern auch, wie es die Sensibilität dieser Naturen erklärt, von momentanen Reizen, Einfällen, psychischen Veränderungen, Einbildungen abhängig und können daher z. T. auch auf suggestivem Wege gehoben werden. In der körperlichen Entwicklung, im Wachstum oder der Körperstärke, steht die Mehrzahl für das entsprechende Alter hinter den Normalen zurück; in einigen Fällen paart sich jedoch auch ein gesundes Aussehen, eine normale Körperentwicklung, ja ein Übermafs an Körperstärke mit geistiger Armut, sogar mit schweren psychischen Defekten. Das Benehmen und Verhalten, das in seiner specifischen Art weniger durch den unmittelbaren Einflufs des Willens, als vielmehr durch langjährige Gewöhnung oder Vernachlässigung bestimmt wird, ist das Resultat der Erziehung im Elternhause. Bei der Menge und schwerwiegenden Bedeutung der Ursachen und der begleitenden Zustände des Schwachsinns ist jedoch nicht sofort die Elternerziehung der Verurteilung preiszugeben, wenn festgestellt wird, dafs nur bei einer kleinen Zahl von

Schwachsinnigen ein disciplinertes und konventionelles Benehmen konstatiert werden kann. Es ist eine Thatsache, die übrigens auch durch die sämtlichen geschilderten Fälle erhärtet wird, dafs die Eltern schwachsinniger Kinder diese mit doppelter Liebe und Sorgfalt beobachten und pflegen; dafs sie in Bekleidung, Verpflegung, Fürsorge für die geistige Entwicklung weit mehr thun und ihr Benehmen zu diesen Kindern viel rücksichtsvoller und doch auch nachhaltiger gestalten, als es bei der Erziehung ihrer normalen Kinder zu geschehen pflegt. Aber diese ganz natürliche Praxis der Elternliebe hebt doch den Einflufs pathologischer Eigentümlichkeiten von Vater und Mutter, welche vielleicht die Eigenart des Kindes durch die Geburt bestimmten, nicht auf; und ferner vermag jene Liebe nicht alle pädagogischen Mifsgriffe, die vielleicht in bester Absicht erfolgten, aber doch aus der Unkenntnis der Eigenart des Kindes und dem mangelnden Verständnis für die Behandlung desselben hervorgingen, auszugleichen und wirkungslos zu machen. Daher spiegelt sich in dem Benehmen und Verhalten der schwachsinnigen Kinder oft das der Eltern; die nervösen Aufregungen deuten zurück auf die Nervosität von Vater oder Mutter, und die Indisciplin der Bewegungen des Kindes ist das auf suggestivem Wege erworbene elterliche Erbteil oder die Folge einer mangelhaften Selbstbeherrschung von Vater und Mutter. — Das Benehmen der Schwachsinnigen, das bei geforderten und selbstgewollten Handlungen stets eine Zusammensetzung von angewöhnten und impulsiven Bewegungen bildet, ist bei der Mehrzahl ein unbeholfenes, unpraktisches, linkisches. Eifer und Bereitwilligkeit schlagen stets in blinde, unüberlegte Überhast aus, wenn die Person des Befehlenden nicht durch ihre Anwesenheit schon einen beruhigenden, hemmenden Einflufs auf das Wesen des Kindes ausübt. Unter einer Aufsicht, die ruhig, freundlich, aber auch konsequent wirkt, ist das Benehmen ein zurückhaltendes, bescheidenes; denn von Natur sind die Schwachsinnigen furchtsam, scheu, zeigen sie sich ohne Selbstvertrauen und Mut und sind daher leicht einzuschüchtern und zur Ruhe zu bringen. Sind sie unbeaufsichtigt, dann treten die aktiven Naturen aus

ihrer Zurückhaltung heraus. Die Wortführer suchen den anderen zu imponieren durch Wichtigthun und Renommieren, drängen sich laut schreiend vor, versuchen, sich zu Aufsichtführern aufzuschwingen, verweisen die Kameraden im Ernst oder aus Albernheit zur Ordnung, oder sie berichten den anderen harmlos, aber laut die Tagesneuigkeiten. Eine geringfügige Veranlassung kann hierbei infolge der Leichtberührbarkeit aller einen Wortstreit herbeiführen, der mit Thätlichkeiten endet, zu welchen einige besondere Neigung entwickeln. Durch das Erscheinen des Lehrers wird äufserlich die Ruhe wieder hergestellt; dann folgt aber ein Schwall von Anklagen gegeneinander, wobei nur durch die Anwesenheit des Lehrers eine den belastenden Charakterschilderungen folgende praktische Vergeltung verhindert wird. Doch dieses Verhalten führt zu tief in die psychischen Vorgänge und wird später Erörterung finden. Die passiven Naturen sind in der Minderzahl; sie bleiben auch bei grofsen Erregungen der anderen still und in sich gekehrt. Ihre Bewegungen sind auffallend unbeholfen, da sie sich geflissentlich von jeder Übung der Bewegung fern halten. Passive Naturen sind unter Mädchen häufiger als unter Knaben vertreten. Disposition oder eine bestimmte Absicht bewirkt vorübergehend bei einigen Naturen passives Verhalten; es ist dann stets auffällig und kündet einen Zweck oder den plötzlichen Ausbruch einer Aktivität an.

Das Verhalten der Mehrzahl schwachsinniger Kinder wird bestimmt durch eine allgemeine Leichtberührbarkeit; die Ungleichmäfsigkeit, die unvermittelte Hast und unbegründete Langsamkeit in raschem Wechsel verraten etwas Auffälliges. Dagegen werden die den Idioten eigenen automatischen Bewegungen, der sogenannte Tic, bei Schwachsinnigen nicht beobachtet. Mitbewegungen treten, entsprechend dem Grad der Leichtberührbarkeit, in unterschiedlicher Stärke auf, ein Beweis, dafs es den betreffenden Individuen an Selbstzucht gebricht, aus den Bewegungen die nötigen und richtigen herauszufühlen und die Reaktion der correspondierenden Muskelpartien zu verhindern. Der Schlaf der meisten Schwachsinnigen ist ihrer Sensibilität zufolge unruhig.

Zum Benehmen und Verhalten gehört auch die Sauberkeit und Pünktlichkeit. Die Natur der Schwachsinnigen wirkt in dieser Richtung vernachlässigend, indem die Leichtberührbarkeit den Geist mit zu vielerlei beschäftigt und die Anordnungen zur Pünktlichkeit und Sauberkeit prompt vergessen werden, oder indem die passive Natur zu schwerfällig ist, sich von selbst zu einem entschlossenen Handeln aufzuraffen. Überall da, wo die häusliche Erziehung die Zügel lockert, sind in der Schule auch sofort Nachlässigkeit in der äufseren Führung zu erkennen. Aber dieser Nachlässigkeit kann man begegnen. Es liegt ihr in der Regel kein Nichtwollen, sondern nur eine durch die Naturanlage hervorgerufene Lässigkeit zu Grunde; es ist sogar möglich, eine Vorliebe für Sauberkeit, ein Wohlgefallen an sauberem Körper, sauberen (und farbenreichen, schön gefertigten) Kleidern anzuerziehen. Diese scheinbaren Kleinigkeiten geben oft Gelegenheit, das Ehrgefühl aufzurütteln; und tritt dann durch sich anschliefsende konkrete Zwischenfälle, z. B. durch eine Korrektur der Schüler untereinander, durch Lob und Tadel etc., eine Stärkung des Gedächtnisses ein, so ist oft binnen kurzem eine vorher nicht zu beobachtende Sauberkeit und Pünktlichkeit festzustellen. Allein diese Ansätze bedürfen der nachhaltigsten Unterstützung seitens der Erzieher.

Die sämtlichen geschilderten Kinder sahen im Anfang ihrer gesonderten Erziehung nicht die Notwendigkeit der selbstverständlichen Hülfen, welche Kinder den Erwachsenen zu leisten haben, von selbst ein. Hielt bei einigen die Schüchternheit von der Handlung zurück, so war das Verhalten der Mehrzahl jedoch die Folge eines Mangels an Einsicht. Ein vom Pult des Lehrers herabfallendes Blatt oder Buch blieb am Fufsboden liegen; die sämtlichen Schwachsinnigen beobachteten ruhig, wie es der Lehrer selbst aufhob. Später genügte ein Wink, zuletzt ein Blick, um jene Notwendigkeit begreiflich zu machen. Jetzt ist bei allen, ausgenommen bei L., die Einsicht zu konstatieren, ohne Anregung, aus eignem Antriebe, jene Hülfsakte auszuführen.

Die den Schwachsinnigen eigene Schüchternheit und

Scheu, nicht ein intellektuelles Unvermögen, ist die Ursache, daſs ein Teil dieser Kinder das Ausrichten kleiner Bestellungen ängstlich ablehnt und unterläſst. Allerdings bewirken intellektuelle Schwächen eine Erhöhung des Mangels an Selbstvertrauen; aber den Schwachsinnigen ist diese Leistung, wenn sie sich in kleinen Grenzen hält, nicht unmöglich; sie kann anerzogen werden und erweist sich dann als ein vorzügliches Erziehungsmittel. Die Mehrzahl ist bereits imstande, kleine häusliche Besorgungen, sogar mit (allerdings abgezähltem) Geld auszurichten, also sehr achtenswerte Hülfe im Elternhause zu leisten. Mit der Förderung der Intelligenz werden sie alle, nur mit Ausnahme des Falles, der eine Komplikation mit geistigem Defekt aufweist, nach Maſsgabe ihrer Anlagen heimisch werden im Geldverkehr und durch die Erziehung das Selbstvertrauen erlangen, Besorgungen selbständig auszuführen.

Die rein äuſseren typischen Züge können bei der Charakteristik des Schwachsinns nicht primäre Stellung beanspruchen, weil sie in den verschiedenen Abweichungen auch als Äuſserungen und parallellaufende Zustände einer normalen Geistesentwicklung zu beobachten sind. Die untrüglichen Charakteristiken des Schwachsinns liegen auf psychischem Gebiet. Wurde dieses bereits gestreift durch die eingehende Schilderung des Benehmens schwachsinniger Kinder, so wird es im folgenden Aufgabe sein, eine systematische Durchforschung des ganzen Gebietes zu versuchen.

Daſs sich die geistigen Kräfte der Idioten nicht entfalten, liegt zuerst an Störungen und Mängeln der specifischen Energien ihrer Sinnesorgane. Bei den Schwachsinnigen sind dagegen die Sinnesorgane in ihren wichtigsten Funktionen intakt; ihre Vermittlerrolle zur Psyche erleidet nur Abschwächungen, wie sie, obgleich seltener, auch bei Normalen festgestellt werden. Niemals aber wird bei Schwaschsinnigen beobachtet, daſs die Sinne gar nicht reagieren, daſs die Augen der betr. Individuen ohne Fixierung, ohne jede geistige Bewegung umherirren, daſs sich der Blick starr den Dingen und Situationen zu-

wendet, ohne den Geist irgendwie zu beschäftigen, dafs diese Kinder von deutlich wahrnehmbaren Gehörsreizen nicht berührt werden, dafs sie die Gefräfsigkeit, die Gier zum Essen, die Gleichgiltigkeit in der Geschmacksrichtung, wie sie Idioten und Imbecillen zeigen, offenbaren. Nur geringe Abweichungen von der Normalität bewirken Unterschiede mit Normalen in der Reizempfänglichkeit. Die Ohren- und Nasenleiden, die in erstaunlicher Häufigkeit bei Schwachsinnigen auftreten, haben Schwerhörigkeit im Gefolge, wodurch sich die Reizschwelle erhöht, d. h. die Stärke oder der Umfang des Reizes erhöht werden müssen, um zu Empfindungen werden, um bewufst werden zu können. Die eigenartigen Wahrnehmungsdifferenzen bekunden sich alsdann beim Hören und Sprechen; letzteres steigert sich aus diesem Grund wohl bis zum lauten Schreien eines jeden Wortes. Die Kurzsichtigkeit bewirkt Schielen. Farbenblindheit als solche ist nur bei einer geringen Anzahl von Schwachsinnigen festzustellen. Bei den meisten hat die mangelhafte Unterscheidung der Farben nicht ihren Grund in einem Mangel der specifischen Energie des Sehnerven, sondern in dem Mangel an scharfer Perception, an richtiger Apperception und dauerndem Gedächtnis, was dadurch bewiesen wird, dafs eine kurze Übung die Kenntnis der Farbunterschiede festlegte. Die Organe des Tast-, Geruchs- und Geschmacksinns sind durchschnittlich normal entwickelt. Einzelne Kinder mit verfeinerter Reizempfänglichkeit dieser Organe stehen einzelnen gegenüber mit nur wenigen Wahrnehmungsdifferenzen der einen oder andern Sinnessphäre, anderen mit perversen Empfindungen durch die genannten Sinnesorgane; diese letztgenannten Perversitäten verweisen das Individuum jedoch in die pathologische Sphäre. — Die Schmerzempfindung mit tiefer und mittlerer Reizschwelle ist bei allen schwachsinnigen Kindern festgestellt. Dagegen weist die Muskelempfindung bei vielen geringe und falsche Abschätzung der vollführten Bewegung auf. Die Gröfse und Stärke der Bewegungsakte wird weder klar ermessen und im voraus zu dem leitenden Zweck in ein

entsprechendes Verhältnis gesetzt, noch wird sie nach der Ausführung erkannt und auf ihre wahre Bedeutung eingeschätzt. Diese Mängel können jedoch erst durch die Charakterisierung des intellektuellen Tiefpunktes und des Einflusses der Gewöhnung zur Genüge erörtert werden.

Die geringe Entwicklung der allgemeinen Sensibilität des Idioten, die denselben gleichgiltig macht, u. a. gegen die Temperaturverhältnisse, dafs er sich den Unbilden der Witterung empfindungslos aussetzt und widerstandslos den Keim einer schweren körperlichen Krankheit sich festsetzen läfst, steht einer stark und reich entfalteten Sensibilität der Schwachsinnigen gegenüber, die u. a. jede Temperaturschwankung verspürt, die aber, und das ist eine Eigentümlichkeit des Schwachsinns, durch ihre Entfaltung sich selbst schwächt, indem sie sich keinem von innen oder aufsen herantretenden Reiz entziehen kann und somit unfähig wird, den Willen zu wecken und sich durch ihn selbst zu bezwingen. Das Zuviel der Reizungen und die Unfähigkeit, diesen eine energische Ablehnung entgegenzusetzen, sie lassen die erste Empfindung und das ihr entspringende Wollen in Vergessenheit geraten. Daher setzen sich auch die Schwachsinnigen dauernd den nachteiligen Einflüssen der Witterung aus, bis sie endlich durch die Schmerzempfindung auf jenes vergessene Wollen zurückgeführt werden und sich endlich zum Handeln bequemen. Selbst bei grofser Kälte beschäftigt sich ihre Sensibilität mit jedem Reiz, der auf dem Schulwege an sie herantritt; darüber vergessen sie, wie sie frieren, bis sie endlich der Schmerz zum Weinen bringt, wodurch sie sich aber keineswegs bewogen fühlen, sich möglichst schnell der Kälte zu entziehen; sie weinen und jammern, behalten aber ihren langsamen Gang bei. Ähnliches trifft bei allen Reizungen zu. Ob sich nun ihre Psyche unausgesetzt von neuen Reizen berühren läfst, oder eigne Gedanken zu zähe das Interesse fesseln, oder ob sich ihre Seele in allgemeiner Apathie durch ein starres Nichtsdenken gleichsam gewaltsam vor neuen Eindrücken verschliefst, immer ist der Grund, weshalb die notwendige Handlung nicht eintritt, derselbe: die Reize und

Empfindungen werden nicht zu Wahrnehmungen, und die persönliche Energie ist erlahmt durch die erhöhte Sensibilität.

So erhellt, dafs sich die Idioten durch eine hochgradig abgestumpfte Sensibilität kennzeichnen, dafs dagegen die Schwachsinnigen infolge hochgradiger Sensibilität eine tiefe Reizschwelle der Empfindung aufweisen, aufserordentlich leicht von Reizungen berührt werden, durch den Grad der Sensibilität aber nicht zu der Überlegung und Wertschätzung gelangen können, die einen entscheidenden Einflufs auf den Willen auszuüben vermöchte. Die Imbecillen zeigen einen gleichen Grad der Sensibilität, wie die Schwachsinnigen; aber sie wählen aus unter den Reizungen, lassen die Empfindungen, die ihren sinnlichen und ungehörigen Neigungen entsprechen, zur Vorstellung werden und handeln im Sinne jener Reizungen, während die Schwachsinnigen zu apathisch, zu leicht berührbar oder zu naiv (simpel) sind, unter den Reizungen auszuwählen.

Wenngleich die Behandlung der sexuellen Sphäre an dieser Stelle ausgeschlossen werden sollte, so nötigt doch der Grad der Sensibilität bei Schwachsinnigen zu einer Beachtung dieses Gebietes der Empfindungen, und zwar um der einfachen Überlegung willen, dafs jene Reizbarkeit sich auch in dieser Sphäre bekunden mufs und daher eine für die Zukunft des Kindes besorgte, im voraus wirkende Behandlung erfordert. Die Annahme liegt zu nahe, dafs die erhöhte Sensibilität und die Fähigkeit einer bei weitem vollkommeneren Geistesthätigkeit, als die Idioten bekunden, den Geschlechtstrieb vorzeitig wecken können, den Eintritt der Pubertät begünstigen und die neuen Eindrücke durch Heftigkeit und Lebhaftigkeit verhängnisvoll verstärken werden. Und in der That ist das Pubertätsstadium von tiefeinschneidender Wirkung auf die äufserst sensible Konstitution der Schwachsinnigen, auf ihre körperliche und geistige Entwicklung. Die sexuellen Unarten, das gewöhnliche Ergebnis des Zusammenwirkens der Veränderungen im Organismus und der ge-

steigerten Sensibilität, werden von Schwachsinnigen nicht leicht verwunden und führen fast regelmäfsig eine intellektuelle Rückbildung herbei. Bei einzelnen tritt dann der Geschlechtstrieb wohl auch mit elementarer Gewalt auf, so dafs auch sie, wenn sie nicht von einer strengen Gewöhnung und einem starken moralischen Bewufstsein gezügelt werden, einen gemeingefährlichen Charakter annehmen können, ganz ähnlich den Imbecillen, bei denen schon in frühester Jugend Versuche zum Notzwang und alle nur denkbaren häfslichen Unarten nachgewiesen sind. Stehen somit die Imbecillen und eine kleine Anzahl Schwachsinniger durch die Übereinstimmung sexueller Äufserungen scheinbar auf gleicher Stufe, so sei doch schon jetzt betont, dafs das Eigentümliche der Imbecillen in der Unfähigkeit besteht, sich moralische Beurteilung und sittliches Empfinden anerziehen zu lassen, dafs sie sich darum der Gesellschaft gegenüber als Antisociale erweisen. Die Schwachsinnigen sind sämtlich einer moralischen Beeinflussung zugänglich; ihnen kann also ein moralischer Fond für die später zu überstehenden Stürme mitgegeben werden, wodurch sich der Möglichkeitsgrad auf gewaltthätige Excesse bei den Schwachsinnigen erheblich verringert. Wenn auch in den geschilderten Fällen eine automatische Masturbation, wie sie besonders bei den Idioten auftritt, nicht festgestellt wird, so ist es doch Thatsache, dafs diese Erscheinung auch bei Schwachsinnigen beobachtet wurde. Sie wird in den meisten Fällen (wie bei normalen Kindern) durch Aufsicht und Beschäftigung verschwinden, führt jedoch bei einigen Kindern zu Unarten. — Wie den Gefahren, die in diesen Erwägungen Ausdruck finden, prophylaktisch und korrigierend zu begegnen ist, wird später zu erörtern sein.

Die Entwicklung der Sprache ist bei der Mehrheit um einige Jahre aufgehalten worden. Nervöse Leiden oder Sprachorganfehler haben die Anfänge erschwert und beeinträchtigen Ton und Form der Sprache auch im späteren Alter. Operative Eingriffe heben die Entwicklung; die Disciplinierung mufste aber die meisten üblen Angewohnheiten und Schwächen der Sprache beseitigen. Daher weist der

ungeschulte Schwachsinnige eine unvollkommene Sprache auf. Neben den verstreuten Sprechgebrechen, die im Stammeln und Verunstalten einzelner Laute und Wörter bestehen, ist eine Eigentümlichkeit der Sprache zu nennen, die allen Schwachsinnigen gemein ist: Die Sprache ist infolge des Mangels an Selbstzucht und des starken Einflusses der jeweiligen Disposition auf den Willen nicht accentuiert, ist unsauber und undeutlich. Die Selbstdisciplin erleidet durch den vorherrschenden Einflufs des körperlichen Befindens auf die Psyche eine bedeutende Einbufse und kann sich nur schwer zu einer gewohnheitsmäfsigen ausbilden; die Apathie hebt die Selbstkorrektur völlig auf. Die Unsicherheit, welche der Erkenntnis einer erschwerten Lautbildung entspringt, und die mangelnde Energie, die Formen der Sprache bestimmt zu fassen, bewirken zusammen ein Verwischen der Laute, Wörter und Sätze. Zu der erschwerten Bildung der Laute tritt die gehemmte Einprägung und Unterscheidung der Buchstaben, ferner die wieder auf die allgemeine Indisciplin zurückzuführende, selbst nach erlernter Lesefertigkeit auftretende Unfähigkeit, eine Verschmelzung der Laute auszuführen. Sehr häufig sind die Versuche zum Spiegelschriftlesen zu beobachten; sie gestatten aber durchaus keinen Schlufs auf besonders tiefstehenden Intellekt. — Die freie Rede zeigt im Anfange nächst jener bereits genannten Verwischung und Indisciplinierung der Sprache den ausschliefslichen Gebrauch der Begriffswörter; später tritt falsche Wort- und Silbenstellung ein; das Verbum tritt in der Regel an die letzte Stelle; Artikel und Präpositionen werden auch dann nicht beachtet. Bei weiterer Entwicklung wies die Sprache folgende Eigentümlichkeiten bei fast allen Schwachsinnigen auf: Zwei Substantiva wurden nicht auf ein Hülfsverbum bezogen, letzteres wurde wiederholt; von zwei gleichlautenden Vorsilben in einem kleinen Satz fällt die eine; Artikel werden unterdrückt; ein scheinbar notwendiger Satzteil (Subjekt) mufs zum Ausdruck gebracht werden; periodisch war bei einigen Schwachsinnigen ein ab-

soluter Mangel an Sprachgefühl zu verspüren, der sich in einer auffälligen Verwechselung des Geschlechts bekundete. Die etwas vollkommnere Rede weicht den Satzgefügen aus und verwandelt sie in Satzverbindungen; der Infinitiv mit „zu" wird umgangen. Der Redeflufs, den einige bei freien Berichten und bei ungezwungener Unterhaltung erkennen lassen, ist kein untrügliches Zeichen für leichte Ideenassoziation und höher stehenden Intellekt; Armut an Wörtern und Redensarten, an Beweglichkeit der Sprache ist auch mit entwickelterem Intellekt verbunden.

Aus diesen Darlegungen ist zu ersehen, dafs die Entwicklungsfähigkeit der Sprache bei Schwachsinnigen auf ganz andrer Stufe steht, als die der Idioten. Vor allem ist es erwiesen, dafs den Schwachsinnigen ein Verständnis für die Beziehung zwischen Wort und Begriff, zwischen Sätzen und Gedanken möglich ist, dafs ihr Sprachschatz wohlhabend und reich zu nennen ist gegen den der Idioten, und ihre Sprechfähigkeit viel besser und sicherer behandelt werden kann, als selbst die der Imbecillen; dafs sich den Schwachsinnigen ein nicht geringer Grad von Selbstdisciplin anerziehen läfst. Auch ist der „Tic" des Idioten, das ständige, sinnlose Wiederholen von Wörtern und Redensarten, dem Schwachsinn ohne Komplikation mit Psychosen nicht eigen. (Vergl. den Fall L!)

Ähnliche Eigentümlichkeiten, wie die Sprache, weist die Schrift Schwachsinniger auf; darum sei ihre Erörterung schon hier gestattet, wiewohl sie Anspruch darauf hätte, bei den Kunstleistungen besprochen zu werden. Die Schwachsinnigen erlernen das Schreiben und bringen es sogar zu einer guten Schrift, während die Idioten nur mangelhafte Schriftzüge und Abschriften liefern und die Imbecillen ihr flüchtiges und unstetes Wesen, das unausgesetzt abirrt von dem soeben Begonnenen (Siehe Schriftprobe der L.) auch in der Schrift bekunden. Der Anhang enthält nur Schriftproben, welche für die Eigenart des Schwachsinnigen charakteristische Bedeutung haben. Sogenannte Glanzleistungen der geschilderten Kinder sind fortgelassen; es genüge der Hin-

weis, dafs schwachsinnige Kinder zu einem guten, nahezu tadellosen Abschreiben der Druckschrift zu befähigen sind. Den „Tic“ der Idioten beim Schreiben, d. i. das sinnlose Zwischenschieben von automatisch geschriebenen Silben und Lauten, kennen die Schwachsinnigen nicht. (Siehe Schriftprobe der L.) Sie schreiben sogar nach Diktat, was den Idioten unmöglich ist; weshalb sich die Schwachsinnigen hierbei an Wortbilder klammern und nicht leiten lassen von Überlegungen, ist später darzuthun. Die übereinstimmenden Eigentümlichkeiten der Schwachsinnigen, die sich in Sprache und Schrift kundgeben, bestehen in dem Mangel an Selbstzucht und in dem überstarken Einflufs der jeweiligen Disposition. Der erstgenannte Fehler bewirkt eine Gleichgiltigkeit gegen die Aneinanderreihung der Buchstaben, Silben und Wörter. Das Sinnlose des Produzierten wird nicht eingesehen, weil es nicht bewufst geschaffen und auch nicht auf die Richtigkeit kontrolliert wird. Auch das Spiegelschriftschreiben mit der rechten Hand ist nichts anderes, als das Resultat mangelnder Selbstzucht in Beobachtung und Reproduktion. Totales Spiegelschriftschreiben mit der Linken ist bei Schwachsinnigen sehr selten festzustellen. Die Wirkung der Disposition, welche die Selbstzucht noch um einige Grade tiefer drückt, bekundet sich in einer gewissen Zügellosigkeit der Schrift, einer skrupellosen Verwechselung der Buchstaben, einer exaltierten Vergröfserung oder Verkleinerung der Schriftzeichen ohne jedes Gleichmafs, einer Nichtbeachtung der Liniatur und einer sonderbaren Verwischung der Wortbilder, die den Umrifs der Wortformen nur ungefähr erkennen läfst. (Siehe Anhang: Schriftproben.) Aber diesen Fehlern und Schwächen steht die Thatsache gegenüber, dafs sie überwunden werden, wenn der Wille des Kindes nur etwas unterstützt wird, und sollte es auch nur durch den beaufsichtigenden, unausgesetzt kontrollierenden Blick des Lehrers geschehen. Wenn auch nicht auf lange Zeit, wird immerhin durch eine wiederholte, ernste Zurechtweisung bei allen Schwachsinnigen eine Stärkung der Energie bewirkt; ist sie doch sogar, wenn die Macht der Disposition

nicht unüberwindbar ist, in dem zuletzt geschilderten Falle oft von Erfolg begleitet.

Wie schon oben hervorgehoben, ist es Solliers Verdienst, ein bezeichnendes Charakteristikum für die Idiotie festgestellt zu haben: den mehr oder weniger ausgesprochenen Mangel an Aufmerksamkeit. Dieser Mangel findet seine Begründung bei der Idiotie darin, dafs die Sinneswahrnehmungen aus mancherlei Gründen nicht lebhaft genug vor sich gehen und die wenigen Perceptionen, welche wirklich an das Bewufstsein herantreten, nicht zu wirklichen Vorstellungsgebilden werden. Da nun den Schwachsinnigen der völlige Intakt der Sinnesorgane, ja sogar eine Leichtberührbarkeit der Sinne zugesprochen werden mufs, da, wie im voraus schon gesagt werden kann, im Bewufstsein des Schwachsinnigen wirkliche, vollkommene Vorstellungsgebilde entstehen können, erhellt, dafs jenes Charakteristikum der Idiotie, Mangel an Aufmerksamkeit, nicht die gleiche Bedeutung für den Schwachsinn gewinnen kann. Die Erfahrung bestätigt, dafs das schwachsinnige Kind fast unausgesetzt spontane Aufmerksamkeit bekundet, selbst das apathische, das wider seinen Willen der Leichtberührbarkeit seines Nervensystems gehorchen mufs, dafs es aber seine eigne Aufmerksamkeit nicht auf einem Punkte festhalten kann und darum oberflächlich von Sinneseindruck zu Sinneseindruck schweift. Um nur anzudeuten, dafs die in dieser Beziehung ähnlichen Imbecillen dennoch den Schwachsinnigen nicht gleichgeartet sind, sei an die sonderbare Auswahl, welche die Imbecillen unter den Reizen vornehmen, erinnert. Aus den bisherigen Darlegungen über die Sinnesthätigkeit bei Schwachsinnigen geht hervor, dafs jenes oberflächliche Schweifen von Reiz zu Reiz in dem Mangel an psychischer Kraft und in der Macht der jeweiligen Disposition, die jene Kraft noch mehr abschwächt, seine Begründung findet. Bei dem normalen Kinde haben viele erworbene Vorstellungen das Bestreben, abermals den Grad völliger Klarheit zu erlangen. Sie drängen sich wieder an die Schwelle des Bewufstseins, um bei günstiger Gelegenheit allein die Seele zu beherrschen und Associationen nach neuen Richtungen an-

zubahnen. Sie überwinden also die sich entgegenstellenden, augenblicklich in Klarheit befindlichen Vorstellungen und bekunden eine gewisse Kraft; sie sind daher selbst auch als Kräfte anzusehen. Je intensiver den Vorstellungen diese Kraft anhaftet, desto vielgestaltiger, je schwächer jene Kraft sich zeigt, desto ärmer wird sich der Inhalt der Seele erweisen. Diese Kraft der Vorstellungen giebt sich als Interesse für die Aufsenwelt, als Aufmerksamkeit kund; sie bewirkt die subjektive Energie zur selbstthätigen Bereicherung der Vorstellungswelt. Der Bereich der letzteren umfafst jedoch nicht nur die nach aufsen thätigen Impulse des Ich, sondern auch die Art der Seelenthätigkeit bei unwillkürlich an die Psyche herantretenden Reizen; mithin ist schon die Art der psychischen Rückwirkung auf einen Reiz oder eine Empfindung bezeichnend für die Qualität der subjektiven Energie. Einer genauen Beobachtung entgeht nicht, dafs bei schwachsinnigen Kindern die subjektive Energie zu selbstthätiger Apperception und Reproduktion in nur schwachem Grade zu bemerken ist und sich bei geringgebildeten Schwachsinnigen auf sinnliche Reize beschränkt; nur vereinzelt werden einige Vorstellungen aus eigner Kraft nach Klarheit ringen. Die übrigen Seelengebilde haben das Streben nicht, abermals völlige Klarheit zu erlangen. Die aufgenommenen höheren Empfindungen sind keine Seelenkräfte, keine Vorstellungen geworden; nur augenblicklich in Klarheit stehenden Empfindungen und Vorstellungen wohnt Kraft inne, aber auch nur dann, wenn sie mehr sinnlicher Art sind oder durch die Anschauung oder durch einen objektiven Zwang unausgesetzt in der Klarheit erhalten werden. So fühlt man sich, da diese Bedingungen, wenn auch in verschiedener Form, so doch ihrer Tendenz nach bei allen Schwachsinnigen zu konstatieren sind, auf ein Hauptcharakteristikum des Schwachsinns hingedrängt, das die Schwachsinnigen sowohl von den Normalen, als auch von den Idioten und Imbecillen trennt, nämlich auf den gröfseren oder geringeren Mangel an subjektiver (spontaner) Energie, der sowohl die willkürliche, als auch unwillkürliche Konzentration der Psyche

auf einen Gegenstand erschwert oder unmöglich macht, der sich aber zum Teil heben läfst durch eine objektive Unterstützung.

Die subjektive Energie erscheint als gebrochen oder als kraftlos durch das nervöse Tasten von Gegenstand zu Gegenstand, durch die Unfähigkeit, einen Eindruck zu sondieren und scharf zu fixieren, abschweifende Gedanken aufzuhalten und abzubrechen: kurz, sich in bestimmter Richtung zu konzentrieren. Die notwendige Folge dieses Konzentrationsmangels ist, dafs die Sinneseindrücke, welche wirklich das Bewufstsein beschäftigen, nicht in ihrer Totalität erfafst werden, dafs die Perception eine unvollständige und ungenaue werden mufs. Und in der That sind die Ungenauigkeiten in den direkten Anschauungen geradezu typisch für den Schwachsinn. Die Einzelglieder eines Ganzen, die charakterisierenden Eigenschaften werden nicht scharf fixiert; daher ist das sichere Wiedererkennen von Dingen, die sich nicht durch charakteristische Formen und Farben abheben, erschwert. (Bei der geschilderten Komplikation des Schwachsinns wurde sogar ein momentanes Nichtwiedererkennen beobachtet.) Die Perception nimmt, ähnlich der Sprache und Schrift, leicht eine Verwischung der Grenzen vor, wenn die Einzelobjekte oder -glieder nicht räumlich oder zeitlich von einander getrennt sind. Daher wird die genaue Perception aus gleichartigen Einzelobjekten zusammengesetzter Raum-, Zeit- und Zahlgröfsen erschwert, da sich der Blick nicht auf jedes Einzelobjekt konzentriert und bei dem Hin- und Herirren des Blickes notwendigerweise die Grenzen verschwimmen müssen. Daher müssen die Schwachsinnigen das Abzählen einer Tillichschen Rechensäule erst lernen und später unausgesetzt üben. Die Perception klammert sich auch zumeist nur an eine Eigenschaft, und zwar ohne sie gerade auf ihren Wert zu prüfen. Da nun die Zeit- und Raumempfindungen nicht selbständige Empfindungen sind, sondern nur Formen, in welchen sich die Empfindungen als Glieder derselben aneinanderreihen, einprägen oder in welchen sie angestellt werden, so läfst sich voraussagen, dafs sie besonders beim Schwachsinnigen mangeln

werden. Die Form wird über den Einzelempfindungen nicht erfafst; sie wird, wenn sie wirklich in das Bewufstsein eintritt, jedoch nicht in Verbindung bleibt mit konkreten Vorstellungen, sofort vergessen. Die Raumgröfse des eignen Körpers kommt selten in den richtigen Vergleich mit der andrer Körper. Die Aufeinanderfolge von Zeitabschnitten wird nur dann von Schwachsinnigen beobachtet, wenn in grofsen Abständen einzelne Ereignisse tiefe Eindrücke hinterlassen haben. Die Nacht trennt das Gestern vom Heute, das Mittagessen den Vormittag vom Nachmittag; das Vorgestern und Früher gehört dagegen mit zum Gestern; und das Vorhin und „Jetzt eben" umspannt ungleichmäfsig grofse Zeitabschnitte und reicht oft in andere Tageszeiten zurück. Dafs zudem in einigen Fällen eine Verwechselung des Vorher und Hernach zu beobachten ist, sei nur angedeutet; hierbei ist übrigens oft nur das Wortgedächtnis schuldig. — Die Abzählung von Zahlgröfsen, z. B. einer nur scheinbar völlig gegliederten Tillichschen Rechensäule, selbst einer Anzahl gleichartiger, aber räumlich voneinander getrennter Einzelobjekte (9 Bleistifte) erfolgt anfangs ungenau; nur allmählich gewöhnen sich Auge und Hand an ein strenges Fixieren und Beachten der Grenzen. Ungleichartige Einzelobjekte haben den Nachteil bei der Abzählung, dafs sie mit ihren verschiedenen Merkmalen die grofse Reizbarkeit berühren und dadurch den Fortschritt und die Richtigkeit der geistigen Bewegung in Frage stellen. Bei völlig unterschiedlichen Einzelobjekten einer Zahlgröfse tritt dieser Nachteil deutlicher, als bei nur verschiedenfarbigen hervor; auch büfst der zu bildende Oberbegriff seinen leichtfafslichen, konkreten Inhalt ein, weshalb sich die Kinder nicht mit ihm abfinden können. Im übrigen ist zu beachten, dafs eine reichhaltige Anschauung den erregten Schwachsinnigen ihrem Wesen nach erwünscht ist, dafs es im Wesen der Apathischen liegt, sie abzulehnen; einem Zwang zur scharfen Perception entziehen sich auf die Dauer alle schwachsinnigen Kinder. — Die Projektion angeschauter Raummafse aus dem Gedächtnis in die Wirklichkeit entbehrt jeder kritischen Überlegung und hängt von der augenblicklichen

Willkür ab; denn die Form, in welcher sich die Empfindungen boten, wird ohne erziehliche Mithülfe nicht als selbständiges Vorstellungsbild behalten. Indirekt durch ein Bild zu erwerbende Anschauungen decken die Unfähigkeit auf, den bildlichen Eindruck in ein körperliches Sehen zu übertragen. Der damit ausgesprochene Mangel wird erst durch die Art der höheren geistigen Vorgänge erklärt werden. Ferner wird das Bild nicht als stillstehender Zeitpunkt, sondern als entstehende oder sich vollendende, also fortschreitende Handlung aufgefafst. Bedeutsam ist es, dafs das schwachsinnige Kind in das Bild eine Bewegung verlegt; aber die Thatsache, dafs es sich das Bild nicht als Höhepunkt zwischen historischer Vergangenheit und Zukunft vorstellt und die Entwicklung der Handlung vom Bilde loslöst, sondern die Entwicklung auf dem Bilde selbst zu verfolgen sucht und dadurch zu einer falschen Auffassung des Bildes gelangt, schränkt die Bedeutung der beobachteten Eigentümlichkeit ein.

Während also der Idiot nicht, der Imbecille tendenziös percipiert, besteht das Charakteristische der Perception Schwachsinniger im Ungenauen und Unvollständigen. Die Sensibilität und der Mangel an subjektiver Energie bedingen, dafs sich die Psyche bereits mit neuen Reizen beschäftigt, ehe die vollkommene und genaue Apperception vorhergehender Eindrücke erfolgt ist; hinzutritt, wie sich aus dem weiteren noch deutlicher ergeben wird, die Unsicherheit in der Scheidung der wesentlichen Merkmale von den unwesentlichen.

Eine weitere Bestätigung hierfür bietet die Betrachtung der elementaren Strebungen im Menschen, der Triebe, und ihrer Entwicklung. Die Perception ist die Vorstufe zur Funktion des Nachahmungstriebes. Er ist für alle geistig Schwachen von hervorragender Bedeutung, da seine Leistung zuerst nur in einem Nachmachen besteht und eine psychische Erwägung nicht erfordert. Dieses Nachmachen kann jedoch bei ungenauer Perception kein vollständiges und genaues sein. Nun mögen auch bei normalen Kindern die Perceptionen nicht immer Vollkommenheit zeigen; bei diesen wird aber die Nach-

ahmung vollkommen gestaltet durch die Intelligenz. Durch sie und in dem Mafse, wie sie sich entwickelt, vervollkommnen sich die Leistungen des Nachahmungstriebes. Intelligenzhöhe und Vollkommenheit der Nachahmung stehen in proportionalem Verhältnis. Der Idiot und der Imbecille ahmen nach ohne, mit geringer oder mit tendenziöser Beteiligung der Intelligenz; daher bleiben ihre Nachahmungen sehr unvollkommen oder werden tendenziös. Bei den Imbecillen ist eine Richtung nachgeahmter Bewegungen besonders stark entwickelt, und zwar offenbar unter Mitwirkung der Intelligenz. Es sind die Bewegungen und Gewohnheiten Erwachsener, die im Bereich des Unästhetischen, Raffinierten, Boshaften liegen. Sie werden vom Imbecillen mit Vorliebe percipiert und nachgeahmt. Auch die Simulation, die bei Imbecillen auftritt, ist eine Nachahmung, die durch eine eigenartige Intelligenz Unterstützung findet. Der Nachahmungstrieb gewinnt für den Schwachsinn insofern erhöhtere Bedeutung, als die allgemein psychische Unterstützung eine gröfsere sein kann, als bei dem Idioten und Imbecillen. Eine höher entwickelte Intelligenz und sittliche Erkenntnis wird die Nachahmungen zu vollkommeneren gestalten und zugleich eine tendenziöse Entfaltung derselben verhindern, also die unverkennbaren Ansätze bei einzelnen Schwachsinnigen zum raffinierten, ungehörigen, unästhetischen Wollen, zum Simulieren, bewufst albernem Benehmen etc. eindämmen. Und die Möglichkeit einer Entwicklung der Intelligenz und sittlichen Erkenntnis Schwachsinniger ist eine erwiesene Thatsache. Die pädagogische Thätigkeit aber wird zur Förderung dieser Entwicklung mit einer Unterstützung der subjektiven Energie einzusetzen haben, um die Perception zu einer Apperception, und zwar zu einer vollkommenen werden zu lassen.

Zu den nachahmenden Bewegungen sind auch die künstlerischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu zählen. Die besondere Vorliebe für den Gesang teilen die Schwachsinnigen mit allen Kindern; denn ihrer sinnlichen Empfindung werden immer neue Reize zugeführt, und zugleich leistet die Muskelbewegung dem Muskelgefühl Genüge. Die meisten

Schwachsinnigen beweisen musikalisches Gehör; nur wird der Ton, seine Farbe und Stärke, beeinträchtigt durch die Nasen- und Ohrenleiden. Das Wohlgefallen haftet einzig an der Melodie; der Text wird, wenn er nicht eingehend erklärt worden ist und die Erklärungen häufig wiederholt worden sind, ohne Verständnis und oft stark entstellt nachgesungen.

Auch das Spiel ist nachahmende Bewegung; es erreicht erst allmählich, entsprechend der geistigen Entwicklung, eine künstlerische Höhe. Die Kunst des Spielens setzt beim Idioten ganz aus; denn bei dem gröſseren oder geringeren Mangel an Sinneswahrnehmungen und dem Fehlen jeder höheren geistigen Thätigkeit, dem Mangel an Phantasie, ist ihm ein Spiel, das aus selbsterfundenen Veränderungen der Dinge besteht, nicht möglich. Die älteren Kretinen zeigen ein seelenloses Spiel; die Intelligenz, die freie Erfindung mangelt auch ihnen. Die Imbecillen dagegen tragen in ihre Spiele den oft betonten Fehler, ihren rücksichtslosen Egoismus, ihre Brutalität und Bosheit; durch ihre Unverträglichkeit geht das Spiel sehr bald in die Brüche. Die Schwachsinnigen spielen leidenschaftlich gern, entspricht doch keine Beschäftigung so ihrer sensiblen Natur und stellt doch keine so geringe Anforderungen an ihren schwachen Willen, als gerade das Spiel. Aber dadurch kennzeichnet sich auch ihr Spielen, denn es besteht bei den meisten nur aus Anfängen ohne Fortsetzungen, aus einem fortgesetzten Versuchen mit neuen Unterhaltungen. Der schwache Wille wird unmerklich unterstützt durch das gemeinsame Spiel. Aber dieses muſs die einzelnen zusammendrängen, daſs sie, durch die Berührung verbunden, zusammengehalten werden; denn stehen die einzelnen allein, fühlen sie ihren Nachbar nicht und bewirkt nicht jede kleinste Bewegung des Nachbars direkt eine Nachahmung, dann zerflieſst das Spiel, indem sich jedes einzelne Glied auf eigne Faust Vergnügen und Unterhaltung schafft. Spielen die Schwachsinnigen Hand in Hand, so lassen sich die meisten widerstandslos leiten; Tonangeber finden sich auch unter Schwachsinnigen, aber sie regen mehr zu vielerlei an, als daſs sie auch nur ein Spiel zu Ende

führen könnten. In der Regel haftet nur ein Merkmal eines Spieles, das aber zudem nicht immer ein wesentliches ist; daher sitzen die Tonangeber sehr bald mit ihren Angaben auf dem Trocknen. Unter den Merkmalen der Spiele werden die auszuführenden Bewegungen fast stets gemerkt; aber der Sinn, der sich ihnen verbindet, ist gewöhnlich verloren gegangen. Bei den Singspielen werden die Bewegungen richtig nachgeahmt; Melodie und Text erfreuen sich dafür einer Nachahmung, die nur sehr entfernt Ähnlichkeit hat mit dem Original. Müssen sich zwei Kinder vom Kreise trennen, um im persönlichen Wettkampf das Spiel (Katz und Maus) auszuführen, so verwechseln oft beide Kinder ihre Rollen, ja, sie vergessen sogar ihren Zweck und beginnen ein eignes Spiel; andere vergessen hierbei die Mittel, sich vor dem Verlieren zu retten und wissen nichts zu beginnen, als zu lachen. Während sich im Benehmen einzelner etwas von dem gesellschaftlichen Konkurrenzkampfe beobachten läſst und die Freude am Siege in ihren Gesichtern zu lesen ist, spielt bei der Mehrzahl das Vergnügen an der Abwechselung die Hauptrolle. Sie brechen aus der Reihe, wenn ihnen die Abwechselung fehlt, oder werden apathisch. Die kunstgerechte Durchführung des Spiels ist Nebensache; sie wäre den Schwachsinnigen ihrer Intelligenz nach auch nicht immer möglich. Für alle Schwachsinnigen gilt daher, daſs ihre Spiele rasch wechseln müssen, wenn sie ihrer nicht überdrüssig werden sollen.

Besonders wertvolle Einblicke in das Wesen der Perception und Nachahmung, sowie anderer rein psychischer Akte bei schwachsinnigen Kindern gestattete das freie, malende Zeichnen. Ihm ist daher gröſsere Beachtung geschenkt worden; die Resultate der Untersuchung sind nicht hinter den Erwartungen zurückgeblieben. Zwar soll nicht in den Fehler verfallen werden, der die Sprache als einziges Ausdrucksmittel der kindlichen Psyche auffaſste und jetzt die zeichnerischen Leistungen in die gleiche bedeutungsvolle Stellung rücken müſste; dem Zeichnen soll aber für die Feststellung des allgemeinen psychischen Zustandes Schwachsinniger die gebührende Beachtung zu teil werden. Wenn

den zeichnerischen Produktionen der normalen Kleinen Wichtigkeit beigemessen wird, wenn sie selbst in ihren bescheidensten Anfängen als Zeichen künstlerischer Leistung aufgefaſst werden, obgleich sie es dem ästhetisch gebildeten Blick Erwachsener nicht scheinen, wenn man jene Malversuche zu Voraussetzungen von Schlüssen auf die Art der psychischen Prozesse bei Normalen erhebt, so sollte ein Gleiches auch bei der Beobachtung Schwachsinniger als angebracht erscheinen.

Die angefügten Zeichnungen der Kinder sind aus dem Gedächtnis, nach eignem Gutdünken, in freier Erfassung des Gedankens, ohne weitere Anleitung entworfen worden. Angesichts derselben muſs man sich noch einmal vergegenwärtigen, daſs sie von Kindern im Alter von 9—13 Jahren herrühren, daſs sie in ähnlicher Ausführung von Normalen im 3.—7. Lebensjahre geleistet werden. Die Normalen sind in dem reiferen Alter bis zum 13. Jahre von der sparsamen Benutzung der symbolischen Zeichen bereits abgekommen und zeichnen alles, was sie wissen. Die Schwachsinnigen dagegen sind auf der ersten Stufe freier künstlerischer Leistungen stehen geblieben, bezw. haben sie erst später erreicht; sie sind ferner durch das bescheidene Maſs ihres Wissens auf eine Ökonomie der symbolischen Zeichen angewiesen. Aber sie entfalten, wie die Normalen, die gleiche Freude, die malende Kunst zu betreiben. — Wenn man bei Normalen das formlose Gekritzel als erste Stufe des Malens ansieht, so ist der Ausfall dieser Stufe bei Schwachsinnigen des genannten Alters (9—13 Jahre) feststehend. Selbst die Schwächsten versuchen die Nachformung einer Anschauung; die sonderbaren Zeichnungen einzelner sind nicht als formloses Gekritzel zu deuten. Nur die Zeichnungen der L sind ein seelenloses Zeichnen und geben einen exakten Beweis für die totale Zerstreuung der Person und die Ziellosigkeit des Wollens, endlich für die leichte Reizbarkeit der pathologischen Eigentümlichkeiten. Vierecke mit Punkten verdanken ihre Existenz nur der mechanischen Funktion des Handmuskelgedächtnisses; sie sollen Haus, Kirche, Mann, Frau, kurz alles mögliche

darstellen. — Mit offenbarem Wohlgefallen widmen sich auch die Schwachsinnigen dem Nachzeichnen der menschlichen Gestalt. Selbst die Schwächeren fertigen den primitiven Entwurf vom Mondschema des menschlichen Gesichts, markieren Mund, Nase und Augen durch Punkte oder Striche und Punkte. Der Ausfall der Nase bei einigen Bildern erklärt sich natürlich, indem bei direkter Anschauung der Vorderansicht des Menschenantlitzes von fern die Nase nicht deutlich wahrgenommen wird; aus demselben Grunde läfst sich die Andeutung der Nase durch eine wagerechte Linie rechtfertigen. Der Kampf, von der Vorderansicht zur Zeichnung des Profils fortzuschreiten, führt zur Zusammenstellung ganz unvereinbarer Merkmale. Das Gesicht wird mit doppelter Nase und ev. vertikal stehenden Augen ausgerüstet; diese Art der Veranschaulichung findet auch bei der Darstellung von Tieren Anwendung. Ebenso führt die Darstellung der Seitenansicht der Menschengestalt und die Einfügung der Arme und Beine oft zu sehr sonderbarer Vermischung.

Die sämtlichen Zeichnungen sind auf frühere direkte Anschauung zurückzuführen. Findet dies seine Bestätigung in einzelnen relativ guten Zeichnungen des D, so besonders in der Zeichnung der H, welche die Maus mit einem Faden versehen hat. Sie kennt offenbar nur das Spielzeug, nicht aber das Tier. Auch der Name am Eisenbahnwagen des A, das Kind auf der Bank, von F gezeichnet, das im Bilde (wie in der Anschauung von fern) keine Beine aufweist; die Zeichnung der Stiefel statt der Zehen an den Füfsen, — alle diese Einzelheiten deuten auf die ehemalige direkte Anschauung. Aber diese direkte Anschauung, die Perception, ist, das beweisen fast sämtliche Zeichnungen, unvollständig gewesen; so ist auch von der nachahmenden Bewegung, die auch noch von der Muskelfähigkeit beeinflufst wird, kein getreues Abbild zu erwarten. Hals und Körper werden beim Zeichnen der menschlichen Gestalt skrupellos unterschlagen und Arme und Beine am Kopfe angeheftet. Wollte man annehmen, die Zeichnungen entstünden durch das Nachmalen eines gedächtnismäfsig vorschwebenden Bildnisses, so

würde sich aus den Darstellungen ergeben, dafs dies bestimmte Bild in der Seele eine sehr geringe Herrschaft auf die Ausführung ausübt; eine Korrektur nach einem vorgenommenen Vergleich zwischen Vorstellungsbild und Zeichnung müfste unbedingt zu bemerken sein. Überzeugender ist daher die Annahme, welche die Entstehung der Zeichnung zurückführt auf ein Muskelgedächtnis von der ersten nachahmenden Zeichnung und das einzeichnen läfst, was im Gedächtnis des Kindes ist, was es weifs. Den Zeichnungen gehen also bestimmte psychische Akte voraus. Diese und der Mangel eines bestimmten Vorstellungsbildes bewirken nun die merkwürdigsten Darstellungen und Verwirrungen. Eine Reproduktion besteht aus e i n e m Merkmal (Brücke); andere Zeichnungen lassen ein wichtiges Merkmal unbeachtet (Stuhl mit einem Bein); die unterscheidenden Merkmale sind so gering, dafs die menschliche Gestalt von der Tierdarstellung wenig Verschiedenheit aufweist (B). Nebenmerkmale werden genau eingetragen, das Merkmal jedoch, an dem sich jene Nebenmerkmale befinden, wird vergessen; denn der Herr der J hat Knöpfe, aber keinen Hals, keinen Körper und keine Kleidung; das Haus der K besteht nur aus Fenster und Thür. Einzelne Merkmale werden zahlreich eingezeichnet, weil sie in Wirklichkeit einigemal vertreten sind. Wie also vorher die Psyche einzelne Eindrücke ihrer Zahl und ihrem Umfange nach verringerte, so vervielfältigt und vergröfsert sie andere. Das Mondschema der Gesichter des B enthält Zähne und Augen in grofser Menge; die feine Dame des A hat eine stattliche Anzahl Finger; (E verleiht seiner ganzen Lokomotive Fenster, J allen ihren Menschendarstellungen Ohrringe; H karriert nicht nur die Jacke ihrer „feinen Dame", sondern die ganze Gestalt bis in die Fufsspitzen.) — Die Reproduktionen verringern und vergröfsern aber nicht nur die Zahl der Einzelmerkmale, sie verwechseln sie auch und ihre Einfügung. So finden sich bei einigen Bildern wichtige Merkmale in falsche Räume verlegt. Die Tischplatte auf der Zeichnung des F liegt unter dem Tischkasten; die Pferdehaare schmücken nicht nur das Pferd

auf C's Zeichnung, sondern auch ihren Wagen. Es haben sich also bedeutungslose Einzelheiten deutlicher der Psyche eingeprägt, als ihre Verbindung mit der ganzen Darstellung; dadurch erhalten sie in der Reproduktion eine übermäfsige Bedeutung und erfahren eine so ausführliche Behandlung, dafs darüber das sinngemäfse und auch jedes proportionale Verhältnis verloren geht. Angefügte Ohren, die Apfelnarbe, der Christbaumständer der C, das Schwänzchen von B's Maus leiden an einem Übermafs in der Ausführung. Tisch und Lampe der K, Mann und Haus derselben Schülerin, Strafsenreiniger und Schaufel von A, Hut und Kopf von F's Darstellung eines Herrn, sie sind sämtlich ohne Rücksicht auf ihr Gröfsenverhältnis miteinander vereinigt worden. Das perspektivische Zeichnen mifsglückt völlig.

Unter Beachtung dieser Auseinandersetzungen spricht sich der Fortschritt der Untersuchung darin aus, dafs die Zeichnungen aufser der Perception auch die Urteilskraft der Schwachsinnigen charakterisieren. Die Unvollkommenheit der Perception wird bewirkt durch das Nichtfixieren aller Glieder eines Ganzen und ferner durch die Unfähigkeit, unter den Merkmalen die wichtigen, notwendigen, charakteristischen herauszufinden; bei den Nachahmungen selbst spielt diese Unfähigkeit eine praktische Rolle. Sie bekundet sich in einer Unvollkommenheit der Wertschätzung, indem sie Nebenmerkmale zu Hauptmerkmalen erhebt und ihnen einen ungebührlich grofsen oder einen falschen Raum überweifst, so dafs das ganze Bild unter dem falschen Gröfsenverhältnis oder der Verwechslung leidet, was jedoch von dem Zeichner selbst nicht wahrgenommen wird. Auch auf sittlichem Gebiete ist diese Unvollkommenheit festzustellen; einige Schwachsinnige unterlassen es erst nach ernster Vermahnung, ihren Darstellungen unästhetische Züge zu verleihen. Nun ist unverkennbar, dafs diese selbständigen, aus freier Erfindung entworfenen Zeichnungen für schwachsinnige Kinder sehr achtenswerte Leistungen sind, dafs sie daher geeignet erscheinen, gewisse Richtungen des geistigen Vermögens recht augenfällig zu kennzeichnen. Die Zeichnungen haben ein nicht unbedeutendes

Mafs von Wertschätzung zur Voraussetzung, beweisen also, dafs bei Schwachsinnigen eine Wertschätzung vorhanden; nur ist zugleich erwiesen, dafs diese Wertschätzung die Handlung nicht bestimmend regiert und nicht korrigierend in das eigne Thun eingreift, und zwar beeinflufst durch den in der allgemeinen Sensibilität begründeten Mangel an Konzentration auf die Einzelglieder, durch den Mangel an Übersicht über Form und Mafs des zu entwerfenden Ganzen bei Anfertigung kleiner Einzelheiten, durch die Verwechselung der Einzelmerkmale und ihrer Verbindungen untereinander. Alle Einzelmängel aber sind zurückzuführen auf das Nichtvorhandensein eines getreuen Gedächtnisses; und dieses sowohl, als auch die Artung jener Wertschätzung, als ferner jeder einzeln hervorgehobene Mangel, der sich bei den künstlerischen Entwürfen kundgiebt, sie sind sämtlich nur die Folgen jener schon bei der Perception betonten seelischen und körperlichen Schwäche, des gröfseren oder geringeren Mangels an subjektiver Energie. Hier wie dort beweisen alle Einzelheiten, dafs im Schwachsinnigen ein Fond an Kraft und an gutem Willen ein grofses Mafs vorhanden ist; dafs aber die Funktionen jenes Kraftfonds nur schwache Ansätze zeigen und nach jeder Richtung bald erlahmen, daher der objektiven Unterstützung und Gewöhnung bedürfen.

Einzelne Zeichnungen weisen auf eine Mitwirkung der Phantasie. Sie zeigt sich eigentümlich in dem Falle H., der übrigens in seinem ganzen Habitus etwas psychisch Eigentümliches erkennen läfst. H verleiht ihren Zeichnungen phantastische Züge, deren Sinn nicht zu enträtseln ist, die höchstens auf ein Wohlgefallen an eigentümlichen Linienformen deuten, aber in ihrer Ganzheit eine Absicht, einen Zweck nicht verraten. (Man beachte besonders die Umkränzung des Schiebekarrens, das nebenstehende Gekritzel, (Nr. 31.), das Schneeglöckchen und endlich die keilschriftartigen Zeichen in Nr. 33. Das Kind weifs in jedem hier angeführten Falle selbst nicht, was es gezeichnet hat.) Deutlich wird die Mitwirkung der Phantasie bei den Kombinationen. Fast alle

Schwachsinnigen legen diesen eine Handlung zu Grunde; und das ist bezeichnend für das Denken schwachsinniger Kinder. Wie die Zeichnungen beweisen, beabsichtigen diese sehr häufig, ein Wollen, ein Geschehen bildlich darzustellen; ja, in einigen Fällen ist ein Zusammenhang der verschiedenen Situationen nicht zu verkennen, so dafs man annehmen kann, das Kind hat durch seine Zeichnung eine kleine Erzählung zur Darstellung bringen wollen. (A 3. 4. — C 6. 16. — D 14. 17. 18. — G 19. — K 38. 41.)

Deuten die Zeichnungen somit an, dafs schwachsinnige Kinder in Handlungen, Situationen denken, so beweist die Erzählform, wie sie von den meisten angewandt wird, dafs das Denken Schwachsinniger durchaus ein konkretes ist. Die durch eine Erzählung hervorgerufenen Vorstellungen werden aufgelöst in konkrete Seelengebilde, die bei der Wiedergabe jener Erzählung eine anschauliche Schilderung erfahren; Willensverhältnisse werden auf eine Handlung zurückgeführt, und die Erzählung bietet alsdann die Entwicklung derselben. Die hierbei unverkennbare Phantasiethätigkeit bekundet sich noch reger bei Ausführung praktischer Arbeiten, z. B. beim Bauen, Ausschneiden, bei Gartenarbeiten etc. Dabei ist stets der gute Wille gröfser als Ausdauer und Vermögen. Über dem Bauen etc. und dem Betrachten der Einzelheiten gehen leicht die Übersicht und die Absicht verloren, werden die Schwächen der Arbeit übersehen, die letztere vernichten können. Wenn auch einigen älteren Schwachsinnigen die Erkenntnis der einfachsten Erfahrungsthatsachen abgeht, so beweist die praktische Thätigkeit doch das Vorhandensein einer entwicklungsfähigen Anlage. Das Charakteristische für den Schwachsinn liegt auch hier in dem Mangel an Energie, das einmal Begonnene fortzusetzen, zu vollenden, es sauber und regelmäfsig auszuführen.

Im Gegensatz zu der ausgeprägten Lebhaftigkeit, mit welcher die Sensibilität die Sinnesorgane beschäftigt, steht der Rhythmus der eigentlichen Seelenthätigkeiten. Wenn man sich vergegenwärtigt, dafs sich der Schwachsinnige bei

scharfer Überlegung nur mit konkreten Vorstellungen beschäftigen kann, dafs er bei jeder Gedankenbewegung gleichzeitig den Kampf gegen die Sensibilität zu bestehen hat, so wird man es erklärlich finden, dafs der Rhythmus der seelischen Vorgänge durchaus verlangsamt ist. Er wird durch die ganze Konstitution des Kindes bestimmt und läfst sich nicht willkürlich beschleunigen. Jeder Verstofs gegen den natürlichen Rhythmus psychischer Bewegungen zeitigt bedenkliche Erscheinungen auf intellektuellem oder sittlichem Gebiete; am häufigsten bewirkt er sogen. Ungezogenheiten. Scheinbar schnelle Gedankenbewegung läuft mit sehr oberflächlicher Wahrnehmung parallel. Die Imbecillen weisen im Bereich des Ungehörigen eine überraschende Schnelligkeit der Überlegungen auf; auch einzelne Schwachsinnige bringen es auf gleichem Gebiete, wenn ihnen durch entsprechende Erziehung ein Ausbau desselben möglich ward, zu schnellerem Rhythmus; doch ist auch dann noch eine erziehliche, d. h. eine auf die Willenskraft des Kindes rechnende Wirkung möglich, was bei den Imbecillen von vornherein ausgeschlossen.

Die Art der Perception bestimmt die Art des Gedächtnisses. Da die Perception Schwachsinniger eine unvollständige und ungenaue ist, werden die Erwerbungen der Seele nicht in ihren wesentlichen Merkmalen gut verankert und kann daher das Gedächtnis kein treues, dauerndes, präsentes, kein umfangreiches sein. Es ist nicht treu, da der Apperception prompt das Vergessen folgt, das Gedächtnis durchlässig ist wie ein Sieb, das gedächtnismäfsig Dargestellte sich verändert bei jeder weiteren Wiederholung. Anordnungen und Befehle werden nicht befolgt, nicht etwa aus Widersetzlichkeit, sondern weil sie nicht gemerkt wurden. Das Gedächtnis ist nicht dauernd; denn selbst eingelernte Reihen entschwinden, wenn ihre Geläufigkeit nicht immer wieder festgestellt wird; selbst ausgefahrene Spuren verwischen, lassen sich jedoch in kurzer Zeit wieder gangbar machen. Das Gedächtnis ist nicht präsent; denn nur in zwei Richtungen läfst sich eine Einprägung gröfserer Apperceptionsstoffe ermöglichen, nämlich in Wortreihen, die durch Klang

und Rhythmus zusammengehalten werden, und in Reihen von Anschauungen und Handlungen. Die Wiedergabe dieser Reihen erfolgt genau in der Weise, wie sie aufgebaut wurden. Darum erfordert die Apperception einer einzelnen Vorstellung viele Hülfeleistungen, da die ähnlichen und disparaten und ergänzenden Vorstellungen nicht frei emporsteigen und sich nicht von selbst mit der neuen verknüpfen. Endlich ist das Gedächtnis nicht der Art, dafs es umfangreiche Stoffe zu bewahren vermöchte; nur kleine Stoffe und Handlungsreihen vermögen sich einzuprägen und dauernd Spuren zu hinterlassen. Je gröfser die Stoffreihen, desto weniger treu das Gedächtnis. — Das judiziöse Gedächtnis ist nur dann zu beobachten, wenn sich eingeprägte Handlungsreihen, oder die aufeinanderfolgenden Reihen eines anschaulichen Denkens verwirren und selbst korrigiert werden. Von einem judiziösen Gedächtnis geistiger Gebilde, die über dem konkreten Denken stehen, ist bei Schwachsinnigen nicht zu reden. Daher ist bei ihnen die verständnismäfsige Rechtschreibung ausgeschlossen. — Das mechanische Gedächtnis ist ein Vermögen der Schwachsinnigen. Aber es klammert sich an Klangformen, auffällige Wendungen, rhythmische Bewegung; ohne sie funktioniert es nur unsicher. Da es sich nicht auf die Kontrolle des judiziösen verlassen kann, verirrt es sich leicht in eine fremde Reihe, sobald eine anklingende Wortform auf einen Nebenweg führt. Die Reihen des mechanischen Gedächtnisses werden oft durch ein Wort, oft durch den Anfangslaut zum Abrollen gebracht. Die Mehrzahl der Schwachsinnigen offenbart mechanisch eingelerntes Wissen; in seltenen Fällen ist die innere Beziehung des Stoffes klar; meist ist sie vergessen worden. Das Muskel- und Formengedächtnis ersetzen bei der Rechtschreibung in mäfsigem Umfange das judiziöse.

Das Gedächtnis ist die Vorbedingung einer erfolgreichen Apperception. Denn diese will neue Vorstellungen mit bereits erworbenen in reiche Beziehung setzen und fest verketten. Es läfst sich daher leicht ermessen, dafs die Apperception bei den meisten Schwachsinnigen nur dann erfolgt,

wenn der Rhythmus des Unterrichts gemäfsigt und der Unterricht selbst in konkreten Bahnen gehalten wird. Die Apperception zusammengesetzter Vorstellungen, deren Beziehungen zu ihren Einzelvorstellungen dem Schwachsinnigen eine Zerlegung in konkrete und Einzelhandlungen nicht gestatten, unterbleibt. Die zur Apperception nötige Reproduktion der Vorstellungen mufs dem Schwachsinnigen durch den Unterricht erleichtert werden. Die freie Reproduktion klammert sich, wie schon bei Charakterisierung des Gedächtnisses betont, an konkrete und anschaulich sich entwickelnde Handlungen und läfst alle Nebengedanken, die der Haupthandlung nur lose angeschlossen sind, fallen. Doppelte Apperception und Reproduktion erfordert das Abschreiben, das Rechnen mit Ausführung der Operationen und das Lesen mit Verständnis. Nur aus der ganzen Geisteskonstitution der Schwachsinnigen heraus ist es zu verstehen, dafs die Verwechslungen, Hemmungen, Unsicherheiten bei den beiden erstgenannten Arbeiten erst nach langer Übung eingeschränkt werden, dafs dagegen bei der letztgenannten Thätigkeit nur Anfänge und Fähigkeiten in einfachen Gedanken festzustellen sind.

Die Apperceptions- und Reproduktionsprozesse werden gestört durch die erhöhte Sensibilität, werden unterbrochen durch den Mangel an Ausdauer. Erstere erfährt durch jene Seelenvorgänge eine Steigerung, indem die Seele im Verlaufe der Apperception und Reproduktion jeden fremden Reiz zur Empfindung werden läfst. Es gewinnt den Anschein, als sinke durch die intensive Beschäftigung der Seele, — ganz im Gegensatz zum Geschehen bei den Normalen — die Reizschwelle für ablenkende Reize aufserordentlich tief, als suche die Seele mit Ungeduld nach einem Auswege, um sich von der zu leistenden Arbeit zu befreien. Ausgeprägt ist diese Eigentümlichkeit bei allen nervösen Schwachsinnigen. Der pathologische Fall L stellt sogar eine gute und richtige Apperception und eine gleichzeitige Beschäftigung mit fremden Dingen fest. Wie bei der Perception, wirkt auch bei Apper-

ception und Reproduktion die erhöhte Sensibilität ein leichtes Abirren vom Gegenstand; und dort wie hier ist allen Schwachsinnigen der Mangel gemeinsam, sich andauernd auf einen Gegenstand zu konzentrieren, also eine längere Stoffreihe zu appercipieren oder zu reproducieren. Bei geforderter andauernder Apperception und Reproduktion verliert der Schwachsinnige den Überblick über das Ganze.

Der Mangel an subjektiver Energie ist auch bei diesen psychischen Vorgängen die Ursache, dafs sie sich aus eignem Antriebe nur selten und nur unvollkommen vollziehen. Aber die Fähigkeit, appercipieren und reproducieren zu können, ist feststehend, und sie scheidet die Schwachsinnigen genau von den Idioten und von den sich einseitig entwickelnden Imbecillen. Von den Normalen aber trennt sie aufser jenem gröfseren oder geringeren Mangel an subjektiver Energie noch ein weiteres Merkmal. Der Unterricht vermag durch eine objektive Einwirkung die mangelnde subjektive Energie zu ersetzen; aber es gelingt ihm nur, wenn er sich anschaulich gestaltet, wenn er konkrete Bahnen geht. Die Seelenvorgänge selbst geben stets den Ausweis, dafs ihre Elemente konkrete Einzelvorstellungen oder Handlungen und Situationen sind. So ergiebt sich das unbedingte Bedürfnis der schwachsinnigen Natur, in Anschauungen, Bildern und konkret sich entwickelnden Handlungen zu denken. Dieses Bedürfnis, dessen Nichtbefriedigung einem Stillstand der geistigen Entwicklung gleichkommt, ist offenbar ein Ersatz für den Mangel eines höher entwickelten Denkens, einer Apperception und Reproduktion unter rein geistigen Seelengebilden, einer höheren Association, Abstraktion, logischen Begriffs- und höheren Gefühlsbildung. Die Seele Schwachsinniger ist nur erfüllt mit konkreten Gebilden, und die psychischen Akte vollziehen sich in ihrem Seelenleben nur, wenn sie sich auch an konkretem Vorstellungsmaterial vollziehen können. Die durchaus konkrete Artung des Seeleninhalts aber ist das zweite wichtige Merkmal, das den Schwachsinn trennt von der Sphäre der Normalen, das zugleich durch seine Vielgestaltigkeit und gleichmäfsige Entwicklungsfähig-

keit die schwachsinnigen Naturen emporhebt über die Sphäre der Idiotie und Imbecillität.

Innerhalb der konkreten Vorstellungswelt finden Associationen statt; sie vollziehen sich bei den Komplikationen des Schwachsinns wirr und irr. Die Phantasie bekundet sich in den Spielen, Selbstbeschäftigungen und Erzählungen, in den simulierten Empfindungen Nervöser und den oft phantastischen Lügen Verzogener. Aber stets erfolgt nur eine Association konkreter Denkreihen, und kennzeichnet sich somit die Gedankenbewegung als eine Phantasie der Praxis. Wahn- und Zwangsvorstellungen sind in dieser Sphäre des konkreten Denkens nicht ausgeschlossen.

Da man versucht sein könnte, die Äufserungen der erhöhten Sensibilität als Interesse auszulegen, der konstatierte Mangel an Konzentration jedes Interesse aufzuheben scheint, da ferner eine Phantasiebewegung selbst in konkreten Seelengebilden immer ein gewisses Interesse voraussetzt und somit dem Vorhandensein des Interesses bei Schwachsinnigen das Wort redet, sei hier den verschiedenen Formen desselben bei Schwachsinnigen einige Beachtung gewidmet und zugleich einiges angefügt, was sich an andrer Stelle nicht anschliefsen liefs.

Der Idiot mit seinem stumpfen Seelenleben kennt kein Interesse. Sein geselliges Zusammenhocken mit anderen, seine Verwunderung, seine Sympathiebezeugungen für den Wärter, der ihm die Nahrung giebt, sie erfolgen ohne vorausgehende erwägende Gedankenbewegungen. Deutlich entfaltet dagegen der Imbecille in seiner ihm eigenen Richtung der Ungehörigkeit ein empirisches, spekulatives und unästhetisches Interesse. Bei dem Schwachsinnigen ist die normale Entwicklungshöhe des Interesses nicht zu erwarten; der Mangel an subjektiver Energie stellt schon den Beginn, mehr aber noch die Dauer des Interesses in Frage. Aber die weitere Darstellung wird ergeben, dafs sämtliche Formen des Interesses bei den Schwachsinnigen in der Anlage vorhanden, ihre Entfaltung nur unter dem Einflusse der Gesamtkonstitution aufgehalten wurde. Die Neugier und die Äufserungen der

Sensibilität sind nicht als empirisches Interesse zu deuten, denn hier wie dort steht der äufsere Schein eines Interesses einer unberührten Seele gegenüber. Das empirische Interesse verrät sich erst, wenn durch objektive Einwirkung die subjektive Energie eine Kräftigung erfahren hat, z. B., wenn der Schwachsinnige veranlafst wird, zuzuhören oder selbst etwas zu leisten. Alsdann zeigen sich auch Spuren des spekulativen Interesses, während sonst der kausale Zusammenhang der Dinge dem schwachsinnigen Kinde fast durchweg gleichgiltig ist, es auch zu viel Scheu besitzt, als selbst den Ursachen auf die Spur zu gehen, und es sich mit dem Sinn der Dinge begnügt und nicht fragt nach dem Warum. Die „ewigen Frager", deren es unter den Schwachsinnigen nicht wenige giebt, die von jedem Dinge etwas wissen wollen, sich in ihren Fragen überstürzen und eine Beantwortung der Fragen interesselos an sich vorübergehen lassen, sie verraten kein spekulatives Interesse, sondern liefern nur einen neuen Ausweis für ihre erhöhte Sensibilität. Dagegen ist das spekulative Interesse einzelner infolge falscher Erziehung einseitig entwickelt, und zwar bei den Kindern, die ihr Ich ständig in Beziehung setzen zur Aufsenwelt. Zum Zweck kleiner Ungezogenheiten, Albernheiten, um zu täuschen, andere auszunutzen, sich von einer Leistung zu befreien, spekulieren diese Schwachsinnigen Wege und Versuche aus, die, wenn sie vollkommener wären, einem normalen Kinde alle Ehre machen würden. Aber in ihren Unarten liegt zugleich auch der Verräter: die Unvollkommenheit. Der Mangel an subjektiver Energie läfst auch hier nichts Vollkommenes zustande kommen, und das ist in diesem Falle ein Glück für die Schwachsinnigen, wie das Gegenteil ein Unglück ist für die Imbecillen. — Ursprünglich ist das ästhetische Interesse nur gering entwickelt. Schwachsinnige Kinder gehören von Natur nicht zu den saubersten und ordentlichsten, und zwar sowohl im Bereich des Schönen, wie des Guten. Aber die Gewöhnung, eine gediegene Erziehung wirkt an schwachsinnigen Kindern Wunder. Kleidung, Bücher, schriftliche Arbeiten werden mit Akkuratesse behandelt, und für schöne

Formen und Farben steigert sich das Interesse immer mehr. Besonders lebhaft entwickelt sich das Wohlgefallen an Farben. Schwachsinnige Mädchen neigen geradezu zum ästhetischen Wohlgefallen am Putz, an schönen, bunten Kleidern. Bezeichnend für den Schwachsinn ist die Thatsache, dafs sich das Wohlgefallen am Äufserlichen sofort auf die Person überträgt; die Schwachsinnigen betrachten den „fein"gekleideten Kameraden als „etwas Besseres" und schätzen ihn generös auch intellektuell höher ein. Bunte Bilder werden von allen gern betrachtet. Den Schwachsinn kennzeichnend, falten und zerknittern sie nicht selten ihre bunten Bilder und verbergen sie dieselben mit allen möglichen Sachen in ihren Taschen, dafs sie von ihrer ursprünglichen Gestalt und Schönheit wenig verraten und so gut wie vernichtet sind. Diese Erfahrung hält natürlich nicht ab, bei nächster Gelegenheit die Prozedur mit anderen Bildern zu wiederholen. Eine Anzahl schwachsinniger Kinder offenbart auch ein Wohlgefallen am Drastischen in auffälligen Gegensätzen der Handlung, in Redewendungen, Ausdrücken und Wortformen. Nicht selten sind ihnen die neusten Gassenhauer geläufig. Einzelne neigen auch zu unästhetischen Äufserungen. Das gesellschaftliche und religiöse Interesse wird in seiner idealen Richtung durch den Mangel abstrakter Association nicht erhöht und vermag sich nur in der konkreten Denksphäre der Schwachsinnigen zu äufsern. Der gesellschaftliche Anschlufs aus Furcht, aus inhaltsloser Angst spielt bei ihnen eine Hauptrolle; die Leichtgläubigkeit, die ungenaue Perception und Reproduktion, der Mangel an spekulativem Interesse treiben im Aberglauben, der sich sogar schon bei einem 11jährigen Kinde (im Falle E) bemerkbar machte, die sonderbarsten Blüten.

Die rein geistige Abstraktion ist für die Schwachsinnigen so gut wie ausgeschlossen, da sie sich unter Vorstellungen vollzieht und zur Bildung von Begriffen fortschreitet. Letzteres bedingt eine reiche Verknüpfung der Vorstellungen und ihrer zugehörigen Beziehungen, damit sich die gleichartigen und ungleichartigen Merkmale deutlich hervorheben. Der Schwachsinnige besitzt wohl die einzelnen

Erinnerungsbilder der Dinge, aber ihr Gemeinsames und Unterschiedliches weifs er nicht ohne Anleitung aufzufinden, und zur Bildung des Oberbegriffes vermag er sich nicht aufzuschwingen. Wie er bei der Perception in der Regel ein Merkmal, doch keineswegs das wesentlichste, ins Auge fafst und merkt, so prägt er sich eine konkrete Vorstellung als Gattungsvorstellung ein, die den psychischen Begriff vertritt. Durch den Unterricht kann er zur Bildung psychischer Begriffe geführt werden, nie dagegen zur Bildung logischer Begriffe. Zu den Begriffen Liebe, Ehre, Dankbarkeit, Pflicht kommt der Schwachsinnige nicht; wohl aber z. B. zu diesen konkreten Vorstellungen und Überlegungen: ich habe meine Mutter lieb, wenn ich sie umarme; ich mufs mich schämen, wenn ich unsauber bin, dann lachen mich die anderen aus; ich schenke dem Mitschüler etwas, denn er ist gut zu mir; ich mufs Sätze abschreiben, sonst zankt Herr Lehrer. — Die mathematischen Operationen werden nur ausgeführt, die orthographischen und grammatischen Schwierigkeiten werden nur überwunden, wenn sie sich an konkretes Material anschliefsen lassen, wenn die Rechenaufgaben an wirklichen Dingen gelöst und die Wörter und Sätze aus dem Deutschen mit den eingeprägten Wort- und Satzbildern in Vergleichung gestellt werden können. Wie der Rechenunterricht Schwachsinniger auf abstrakte und logische Erwägungen verzichten mufs, so mufs es auch der ethische und dogmatische Unterricht bezüglich seiner logischen Schlufsfolgerungen und der sich anschliefsendeu höheren Gefühlsbildung.

Die unvollkommene Aufnahme neuer und die mangelhafte Reproduktion alter Seelengebilde erklärt es, dafs die intellektuelle Wertschätzung, das intellektuelle Urteil Schwachsinniger nicht auf normaler Höhe steht. Der Schwachsinnige findet unter den Merkmalen das wesentliche nicht heraus, weil er seine Wirkung und seine Bedeutung vergessen oder sich dieselbe durch Analogieschlufs nicht vergegenwärtigen kann. Innerhalb der konkreten Sphäre seines Denkens wird sich sein intellektuelles Urteil bilden lassen; er wird sich mit den praktischen Dingen und ihren Be-

ziehungen untereinander auch ihre Werte einprägen und entsprechend der fortschreitenden Entfaltung seines praktischen Denkens wird sich sein intellektuelles Werturteil festigen und erweitern. Da sich schwachsinnige Kinder nicht auf sich selbst besinnen können, wird das eigne Benehmen und das der Kameraden von ihnen nicht als anormal empfunden; dagegen beurteilen fast alle die Ausbrüche des Irreseins, ja sogar die Sonderbarkeiten Schwachsinniger (wie die der H) richtig und finden sie bedenklich, dafs sie davor Scheu empfinden, oder „komisch“, dafs sie darüber lachen möchten. Über die Albernheiten und Dummheiten der Geistesverwandten sind sie sich nicht immer klar, gehen vielmehr oft auf dieselben ein und lassen sich irreführen oder ausnutzen. Das intellektuelle Plus der Normalen fühlen sie genau; aber sie staunen mehr, als sich selbst zu verurteilen und gering von der eignen Person zu denken; höchstens ziehen sie sich zurück und suchen den Verkehr mit ihresgleichen. Eine Zurücksetzung empfinden sie sofort; aber bei ihrer Leichtgläubigkeit und geringen Urteilsschärfe macht ihnen jede Überredung oder auch Selbstüberlegung plausibel, dafs sie sich eigentlich doch noch im Vorteil befinden. Zu diesem gewaltsamen Optimismus schwingen sich aber nicht alle Schwachsinnigen auf; die nervösen suchen oft mit Gewalt ihr Recht oder Unrecht zu erlangen.

Bei Beurteilung eines Willensverhältnisses, einer Handlung wird das Urteil durch ein entscheidendes Gefühl bestimmt. Das Gefühl wird nur dann das richtige sein, wenn durch die intellektuelle Einsicht die Stellung der verschiedenen Strebungen in dem zu beurteilenden Willensverhältnis eine richtige genannt werden kann. Ist diese Bedingung durch den Unterricht erfüllt, so läfst sich die Thatsache feststellen, dafs alle Schwachsinnigen die Fähigkeit haben, *auf Grund eines absoluten Gefühls sittlich zu urteilen; damit ist die Möglichkeit ihrer religiös-sittlichen Erziehung ausgesprochen.* Dem Idioten fehlt dieses absolute Gefühl, der absolute Zwang, das Rechte, Schöne, Vollkommene anerkennen, das Schlechte, Häfsliche,

Unvollkommene ablehnen zu müssen. Er ist grausam wegen völligen Mangels an Gemüt; der Imbecille dagegen ist es durch Perversität des moralischen Gefühls, durch seine moralische Idiotie (moral insanity). Der Schwachsinnige behandelt die lebenden Wesen, die Tiere und hilflosen Menschen selbstredend nicht mit der Vorsicht, wie sie Normalen eigen ist; er zerrt wohl auch in rohen Bewegungen ein Tier aus der Hand des Kameraden und lacht über einen Krüppel; und zwar einfach aus dem Grunde, weil ihm die rein intellektuelle Wertschätzung dessen, was er sieht, und dessen, was er thut, abgeht. Aber einmal werden diese oder ähnliche Fälle von Roheit bei Schwachsinnigen selten auftreten, dann ist, wie schon öfter betont, die intellektuelle Wertschätzung Schwachsinniger bildbar, was bei Idioten unmöglich ist und bei den Imbecillen illusorisch wird durch die moralischen Perversitäten; endlich stehen jenen einzelnen, dazu entschuldbaren Gefühllosigkeiten thatsächliche Beweise von Mitleid gegenüber. Die Biographien geben den Beweis für das Vorhandensein und ursprüngliche Hervorquellen des Rechts- und Billigkeitsgefühls, des Selbstgefühls, Ehrgefühls, des Schamgefühls, sogar des Ehrgeizes und eines gewissen Stolzes, einer, wenn auch nicht nachhaltig wirkenden Empfänglichkeit für Lob und Tadel, des Mitgefühls und der Sympathie für Menschen und Tiere, des Mitleids und der Mitfreude. Es ist zu verstehen, dafs die Beziehungen dieser Gefühle zur eigenen Person unter den mannigfaltigen Einflüssen der gesamten Geistes- und Körperkonstitution, der mehr oder weniger isolierten Stellung und der damit verbundenen Wirkung fremder Sympathien und Antipathien auf die Schwachsinnigen oft Abweichungen erleiden müssen, öfter, als man es bei Normalen gewohnt ist; aber diese Schwankungen sind nicht Ausweise eines pathologischen Gefühls; wenn sich das Ich beruhigt hat und einer ruhigen Auffassung der Sachlage zugänglich wird, ist der Ausschlag zum absoluten Gefühl sofort zu bemerken.

Es ist richtig, dafs die Sympathien Schwachsinniger weniger auf Erwägungen beruhen, als auf der Praxis, der praktischen Erfahrung und Gewöhnung. Schwachsinnige

Kinder lieben ihre Eltern aus Gewohnheit, aus dem Gefühl unbedingter Abhängigkeit, nicht aus der Überlegung heraus, dafs sie eine Dankesschuld für entgegengebrachte Liebe abzutragen haben. Die scheinbar mehr geistigen Äufserungen der Kindesliebe zu den Eltern vereinigen sich insofern mit der mehr sinnlichen Artung der Schwachsinnigen, als letztere thatsächlich mehr sinnlich lieben, d. h. nur so lange lebhafte Gefühle für die Angehörigen zum Ausdruck bringen, als sie dieselben wirklich hören und sehen und von ihnen Liebkosungen erfahren. Ebenso entwickelt sich die kameradschaftliche und geschwisterliche Liebe; sie beruht mehr auf augenblicklichen Empfindungen, kennt die Vergangenheit nur noch bruchstückweise und macht auch keine Konzessionen für die Zukunft. Daher wechseln die Freundschaften unter Schwachsinnigen sehr schnell; sie werden immer wieder geschlossen, weil sie eine Notwendigkeit für diese Kinder sind; aber die Anklagen untereinander beachten die Freundschaft wenig, und die Unfähigkeit zur raschen Assoziation und die Zähigkeit der eignen Gedankenbewegung, die Fähigkeit zum phantastischen Wollen oder andere Eigentümlichkeiten bereiten den Sympathien durch Trotz, Rechthaberei, erneute falsche Anklage ein rasches Ende; dieselben Ursachen begründen jedoch die baldige Versöhnung und Erneuerung der Sympathie. Den gleichen Wechsel zwischen Zu- und Abneigung hat auch der Erzieher zu ertragen; und es erhellt aus alle dem, welch aufserordentlich reiches Mafs an Liebe diesen Kindern auf die Dauer entgegengebracht werden mufs; dafs die Liebe des Erziehers bei dem Mangel an subjektiver Energie, bei der Sensibilität, dem Mangel an Konzentration, dem unvollkommenen intellektuellen Werturteil der Schwachsinnigen nicht sofort auf ein ebensolches Mafs an Gegenliebe rechnen darf, vielmehr quellen mufs, gleich einem unversiegbaren Brunnen, um erst am Ende reicher Mühen Früchte zu sehen. — Komplikationen des Schwachsinns mit psychischen Defekten begegnen der entgegengebrachten Liebe mit völligem Unverständnis; sinnloses Lachen oder pathologische Ausbrüche sind die Antwort. Dafs

unter diesen Umständen die Liebe unter veränderter Form wirken mufs, ist selbstverständlich.

Überschaut man die zuletzt behandelten psychischen Akte, so bieten sie neben dem erneuten Beweis für den Mangel an subjektiver Energie den direkten und indirekten Nachweis für das konkrete Denken Schwachsinniger, und zwar letzteren dadurch, dafs sie den Mangel eines abstrakten Denkens darthun, wodurch die psychischen Phänomene an die Praxis gekettet werden, ihnen um deswillen die Freiheit der psychischen Bewegung geraubt und ihr Verlauf zu einem langsam sich vollziehenden gestaltet wird.

Das Ich Schwachsinniger ist wohl ein vorstellendes Wesen, das für sich handelt, das aber doch bei weitem nicht so das Resultat einer Lebensgeschichte ist, wie das des normalen Kindes. Das idiotische Ich ist kein historisches Resultat; der Imbecille bietet mit seinen tendenziösen Neigungen auch ein tendenziöses Ich, das nicht in unsre Gesellschaftsordnung pafst und sich stets mit ihr in Widerspruch befindet. Bei der durch den Mangel an subjektiver Energie hervorgerufenen Unvollkommenheit der psychischen Akte und psychischen Erwerbungen Schwachsinniger ist die Zahl der praktischen Erfahrungen, welche der gesamten Geistesrichtung bestimmte Wege zu weisen vermöchten, gering. Schwachsinnige, denen nicht eine gewissenhafte Erziehung zu teil wird, vermögen nicht, wie der normale Mensch, innerlich zu wachsen und zu erstarken an sich selbst zum berechtigten Selbstbewufstsein, aus dem heraus sie beschliefsen, handeln und unterlassen, aus dem heraus sie die Umgebung zweckvoll gestalten könnten. Vielmehr müssen sie täglich in unzähligen Punkten von neuem probieren und Erfahrungen sammeln am eignen Leibe; jeden Tag sehen sie sich der Umgebung in vielen Beziehungen ohnmächtig gegenüber, empfinden sie dieselbe als stärker und klüger und doch nicht verständlicher. Sie fügen sich entweder, lassen sich schweigend leiten, bis ihnen im Geleise der Gewöhnung der tägliche Kampf selbst nichts Neues mehr bietet; oder aber, sie eröffnen täglich den Kampf gegen die Umgebung in den

Punkten, in welchen sie glauben, jene nach ihrem Empfinden gestalten zu können, allein, um stets am eignen Körper und an der eignen Seele den nicht zu brechenden Widerstand der Umgebung zu ertragen. Dieser Kampf, den nur eine falsche Erziehung dulden kann, endet in späteren Jahren mit einem falschen Selbstbewufstsein, das, antisocial geworden, niemand mehr verstehen kann und auch von niemand mehr verstanden wird. In beiden Richtungen verdichten sich die Erfahrungen nicht zu absoluten Maximen und Grundsätzen; der Mangel an innerer Kraft läfst aus den Lebenserfahrungen keinen Charakter herauswachsen, und die Stürme der Pubertät gewinnen ein leichtes Spiel, wenn die Erziehung nicht die zarten Ansätze zur Selbstbestimmung pflegt und kräftigt und vor allem nachhaltig unterstützt durch eine gute Gewöhnung.

Jener Kampf, den ja auch die Erziehung z. T. zu bestehen hat, zeitigt infolge der Gesamtkonstitution Schwachsinniger Affekte in reicher Anzahl. Der psychische Schmerz, eine Erscheinung, die intellektuelle und ethische Wertschätzung voraussetzt, fehlt bei dem tiefstehenden Blödsinn und tritt in schwachen Formen erst auf mit den weniger schweren Graden der Idiotie. Die Veränderlichkeit der Begehrungen des Imbecillen und seine starr egoistischen Neigungen drängen ihn vom seelischen Schmerz bald hinweg; Umstände von minimaler Bedeutung reifsen ihn von seinen trüben Empfindungen zu Freude und Lust. Der Schwachsinnige besitzt intellektuelle und ethische Wertschätzung in weit höherem Grade als Idiot und Imbecille, und sein psychischer Schmerz kann daher ein aufserordentlich tief einschneidender sein. Es steht fest, dafs schwachsinnige Kinder den beiden Revolutionen der Seele, dem unvermittelten Associationsmangel und der plötzlichen Associationsfülle, ausgesetzt sind, dafs sie eine natürliche Lust, eine natürliche Trauer empfinden und offenbaren, dafs diese Zustände bei einzelnen leicht und oft, bei anderen schwer und selten in die Erscheinung treten, manche Kinder aber schwer belasten und das Gleichgewicht der Seele tagelang rauben,

während sich andere in kurzer Zeit von dem lastenden Druck des Affekts befreien. Die stärksten Affekte liegen bei den Schwachsinnigen auf der Minusseite, der Seite der Associationslosigkeit, indem der Intellekt nicht imstande ist, schnell Association zu schaffen. Die Häufigkeit der Affekte erklärt sich aus der Sensibilität. Nervosität und Häufung der Affekte üben eine gegenseitige Steigerung aus. Die scheinbaren Affekte gehören in das Bereich der Simulation; die Affekte mit anormalem Verlauf beweisen einen anormalen Geisteszustand. Die pädagogische Behandlung der Affekte wird später zu erörtern sein.

Eine besondere Bedeutung gewinnt für die Beurteilung Schwachsinniger das Lachen. Das Lachen, das bekanntlich auch die Eigentümlichkeiten des normalen Menschen am schnellsten erschliefst, diese unter den Lebewesen nur dem Menschen mögliche Äufserung giebt nicht nur den intellektuellen und ethischen Gehalt, sondern auch die normale oder pathologische Artung der Seele deutlich zu erkennen. Der tiefstehende Idiot hat kein Lachen, der höher stehende kein ursprüngliches, natürliches, der Schwachsinnige dagegen besitzt das ursprüngliche, natürliche Lachen; er zeigt zwar nicht selten das imbecillenhafte Wesen, über Kleinigkeiten durch mangelnde Urteilskraft in mafslose Lustigkeit zu verfallen; aber während sich bei dem Imbecillen auch in die Lustigkeit ein pathologischer Zug mischt, die ausschweifende Phantasie den totalen Mangel an sittlichem Bewufstsein aufdeckt, trägt das Lachen der Schwachsinnigen den Charakter des Naiven und Einfältigen. Im übrigen hält der Schwachsinnige mit seiner natürlichen Lustigkeit lange Zeit zurück; er offenbart sie erst, wenn er mit seiner Umgebung vertraut ist, wenn die Vorstellung des Neuen und das Mifstrauen, das er demselben entgegenbringt, überwunden sind; durch die Scheu vor der Umgebung verschliefsen einige Schwachsinnige ihre Seele lange Zeit vor Lust und Fröhlichkeit. Der völlige Mangel an natürlicher Lustigkeit beweist den pathologischen Zustand der Seele. Selbst kleine Eigentümlichkeiten der Psyche bekunden sich in einem eigentümlichen, z. B. ursachlosen,

dennoch natürlichen Lachen. Bei den meisten quillt die Lustigkeit in Frische und Einfalt hervor und offenbart schnell die wahre Natur des Kindes.

Der Blick ist endlich auf das bewufste Handeln und das Verhalten der Schwachsinnigen bei objektiven Eingriffen in ihr Wollen und Thun zu lenken. Wie bei jeder Leistung der Schwachsinnigen kann man auch bei ihrem Handeln nicht Äufserungen erwarten, die von nachdrücklicher Stärke und Energie Zeugnis geben. Die des öftern charakterisierte Konstitution des Schwachsinnigen läfst seine Thätigkeiten nicht zu vollkommenen werden, falls nicht eine Unterstützung durch langjährige Gewöhnung oder objektiven Eingriff erfolgt; und das gilt sowohl von dem lobenswerten, als auch von dem tadelnswerten Thun. Liegt also einmal in dem Mangel an Energie der Grund für die Unselbständigkeit der Schwachsinnigen und die bedauerliche Unvollkommenheit all ihres Empfindens, Denkens, Wollens und Thuns, so liegt in demselben Mangel doch auch ein Glücksumstand, dafs sich nämlich beim Schwachsinnigen nicht, wie bereits beim jugendlichen Imbecillen, gewisse Partien des Wollens zu einer Kultur entfalten, die an Raffiniertheit, Schlechtigkeit, Ausdauer im Ungehörigen fast nicht mehr zu steigern ist. Andrerseits ist beim Schwachsinnigen auch nur von einem gröfseren oder geringeren Mangel an subjektiver Energie zu reden, nicht von einem totalen Ausfall, wie beim Idioten, der zwar nicht faul zu nennen ist, aber nur automatisch, wie eine in Gang versetzte Maschine seine einfache Arbeit leistet, dieselbe jedoch bei der geringsten Unterbrechung ohne fremde Hilfe nicht mehr fortzusetzen weifs. Vor allem ist der Schwachsinnige zu jeder Thätigkeit mit grofsem Eifer bereit, mit gröfserem, als das Mafs seiner Kräfte fordern kann, während der Imbecille faul ist, absichtlich nicht arbeiten will. Ferner ist das idiotische Thun nicht einer subjektiven Verantwortung zu unterstellen; denn der Mangel eines ethischen Bewufstseins schliefst ein bewufstes sittliches oder unsittliches Handeln aus. Der Imbecille bethätigt sich in der ihm von der Naturanlage vorgeschriebenen

Richtung, und es ist Aufgabe der Gesellschaft, Mittel zu finden, die ihn zur Befolgung der sittlichen Normen veranlassen, nötigenfalls gewaltsam zwingen. Der Schwachsinnige überragt beide um ein Bedeutendes, indem er im Bereich seiner Kräfte unter eigner Verantwortung handelt; er ist einer sittlichen Bildung fähig; er kann bewufst das Rechte thun, bewufst das Ungehörige unterlassen; ihm kann daher, wenn die Gesamterziehung ihre Pflicht gethan, die Verantwortung für sein Thun — natürlich in den Grenzen seiner Fähigkeiten — voll übertragen werden. In intellektuell schwer zu entwirrenden Konflikten bedarf er selbstredend des Beistands; aber in konkreten, einfachen, durchsichtigen Willensverhältnissen, die er intellektuell unschwer erfassen und überschauen kann, denen gegenüber schon die gute Gewöhnung instinktiv den rechten Weg zeigt, ist ihm ein selbständiges Handeln einzuräumen. — Das unbewufste Thun ist bei Besprechung des Benehmens und Verhaltens zur Erörterung gekommen. Das bewufste Thun wird geleitet von einem Zweck, und alle seine Hilfsakte streben darauf ab, den Zweck zu erfüllen. Die mangelnde Energie, die erhöhte Sensibilität, der Mangel an Konzentration bewirken nun bei dem Schwachsinnigen trotz des Eifers, mit dem alle Arbeiten begonnen zu werden pflegen, bald eine Erschlaffung. Die Ausdauer, das Ziel anzustreben mit der ersten Kraft, fehlt. Das Ziel rückt in weite Ferne, oder es verschwimmt, wird undeutlich und zerfliefst, d. h., es wird vergessen, und zwar, weil die Einzelheiten zu deutlich und umfangreich gewürdigt werden; das Thun stockt. Oder aber das Kind behält als Ziel das Fertigwerden mit der Arbeit im Auge und kümmert sich nicht um das Wie. In jedem Falle endigt das Thun, wenn nicht unausgesetzt eine Kontrolle der subjektiven Energie das Übergewicht giebt, mit einem unvollkommenen, einem unordentlichen oder unvollständigen Resultat. Um deswillen hält es so schwer, schwachsinnige Kinder zu Besorgungen zu gebrauchen und bedarf es seitens des Elternhauses erst einer langjährigen Gewöhnung, ehe die Kinder so gedächtnissicher sind, die

auszurichtenden Bestellungen, also den Zweck ihres Thuns, zu merken. Das bewufste Thun wird aber besonders allen denen erschwert, die sich durch eine passive Natur charakterisieren, die sich aus allzugrofser Scheu nicht hervorwagen unter die Augen fremder Menschen und durch das mangelnde Selbstvertrauen zu einem Nichtkönnen geführt werden, das oft im Widerspruch zu ihren übrigen Leistungen steht; die ferner durch eine hochgradige Apathie gleichgiltig sind gegen alles Geschehen und Nichtgeschehen. Die aktiven Naturen sammeln sich unter zielbewufster Führung und konsequenter Gewöhnung zu einem sicherern Auftreten, lernen sich konzentrieren, prägen sich kleine Aufträge ein, behalten den Zweck ihrer Arbeit im Auge und arbeiten ordentlich; aber auch sie bedürfen einer genauen Kontrolle, da sie vor dem Fehler der Zerstreuung auch später nicht sicher sind.

Die passiven Naturen üben keinen oder einen leicht zu überwindenden Widerstand aus gegen die Beeinflussungen ihrer Kameraden und gegen die Befehle Erwachsener. Die aktiven, besonders die leicht erregbaren Naturen dagegen widersetzen sich impulsiv und auch absichtlich, mit einiger Berechnung. Die impulsive Aktion — in ihrer Form begründet durch die Sensibilität, den Mangel an Aufsicht und Gewöhnung; in ihrem Ton bestimmt durch die eigenartigen Wahrnehmungsdifferenzen mancher Schwachsinniger und den Mangel einer absoluten und sicher wirkenden intellektuellen und sittlichen Wertschätzung aller — offenbaren Schwachsinnige, wenn sie sich selbst überlassen werden und untereinander auf Widersprüche stofsen oder wenn die Erziehung Sonderverhandlungen der Schüler während des Unterrichts gestattet; sie erfolgt nicht mit vollem Bewufstsein, wird im Gegenteil oft erst nach ihrer Vollendung bewufst, wenn dann die vielbeschäftigte Psyche des Kindes überhaupt fähig ist, sich auf sich selbst zu besinnen. Zu dem absichtlichen ungehörigen Thun ist zuerst das Ablehnen, das absichtliche Unterlassen, das Nichtwollen zu rechnen. Auch schwachsinnige Kinder probieren — genau wie die Normalen —, wie weit sie ihren Willen dem Erzieher oder anderen Erwachsenen

gegenüber durchsetzen können. Von allen wird, wenn ein direktes Verlangen abgeschlagen werden mufs, der indirekte Weg, der der Ablehnung alles weiteren Thuns, betreten; daher ist das Nichtwollen der Schwachsinnigen keine seltene Erscheinung, wenn sie sich einem neuen Erzieher gegenübersehen. Aber ihr Nichtwollen ist kraftlos. Das Individuum fühlt in den nächsten Minuten bereits, dafs es in unzähligen Punkten der Unterstützung bedarf, und so sieht es binnen kurzem die Notwendigkeit seines Gehorsams ein. Die mangelnde Energie ist die Ursache, dafs sich die Schwachsinnigen unter Aufsicht und ihnen geläufigen Erziehungsbedingungen als durchaus gehorsam erweisen. Doch fehlen auch die Äufserungen nicht, die von einem entwickelteren Selbstbewufstsein, einer gröfseren Überlegungsfähigkeit in gewissen Richtungen des Denkens zeugen, z. B. Ungehorsam, Trotz, Frechdreistigkeit, die hartnäckige, die simple, die gut vorbereitete, dann aber assoziationslose, die phantastische, die raffinierte, die scheinheilige Lüge, die Simulation, der Racheakt, das Zugefallenreden. Bedenklicher sind schon die Fehler des E, sein Diebstahl, seine „Illumination“, Unverträglichkeit, Zerstörungssucht und Undankbarkeit; doch ähnlich schwere Fehler treten nur vereinzelt auf. Das Renommieren, das mokante, etwas heuchlerische Betragen, das Schimpfen sind als üble, von Erwachsenen abgesehene Angewohnheiten zu betrachten und als solche zu behandeln.

Wenn im Anschlufs an das bewufste Handeln das Verhalten Schwachsinniger bei objektiven Eingriffen in ihr Wollen und Thun besprochen werden soll, so handelt es sich an dieser Stelle nicht um das Wie der Zurechtweisung, Korrektur oder S t r a f e, sondern nur um die Frage, ob ein solcher Eingriff von Erfolg begleitet ist, ob einfache, rein psychische Strafen für die Erziehung Schwachsinniger eine Bedeutung haben oder ob einzig die schweren, körperlichen eine nachhaltige Wirkung üben. Es bedarf gewifs nicht wieder einer ausführlichen Darlegung des Zusammenhangs der mangelnden Energie mit den Äufserungen des Kindes, um als glaubhaft erscheinen zu lassen, dafs in der Regel ein Gehorsam un-

schwer herbeizuführen ist. Die Scheu der passiven Naturen erklärt ihre Furcht vor Strafe. Die entwicklungsfähige Empfindungs- und Gefühlssphäre läfst auf eine grofse Zahl leichter Strafen und Korrektivmittel schliefsen, die auf die schwache, sensible geistige Konstitution nachhaltig genug wirken. Viele Vergehen bedürfen nur einer Richtigstellung der intellektuellen Überzeugung, um sofort bereut zu werden; bei andern hilft eine Beruhigung der Kinder, eine Lösung des Affekts zu gleichem Resultat. Körperliche Züchtigungen wirken bei allen Schwachsinnigen erschütternd und sind von anhaltender und tiefer Wirkung; sie sind aber nur in den allerseltensten Fällen nötig. Bei verzogenen, nervösen, unruhigen Kindern, die gern in ihrem Verhalten absichtlich bis hart an die Grenze des Erlaubten vordringen, sie sogar versuchsweise überschreiten, allem Anscheine nach es darauf anlegen, die Geduld des Erziehers auf die Probe zu stellen, ihn zu reizen zu Ärger und Zorn, bei diesen Kindern sind leichte, körperliche Züchtigungen nicht zu vermeiden. Die Strafe, der objektive Eingriff in die scheinbaren Rechte des Kindes, hat, wenn sie in der *rechten Weise* erfolgt — und darin liegt der Schwerpunkt! — stets guten Erfolg bei Schwachsinnigen, ist nicht vergeblich für die Überzeugung und das künftige Thun, wie beim Idioten, und schlägt nicht fehl, wie beim Imbecillen. Aber es wird sich auch zeigen, dafs die Schwachsinnigen durstig sind nach *Lob*, dafs sie ein Bedürfnis haben, angeregt und angefeuert zu werden; und so wird sich aus ihrer Gesamterscheinung ergeben, dafs sie nicht etwa, wie die Idioten, nicht besser handeln können, oder, wie die Imbecillen, nicht besser handeln wollen, sondern, dafs sie **können** und auch **gern wollen**, *wenn sie richtig geleitet und richtig korrigiert werden.*

Am Schlusse der Betrachtung sämtlicher psychischen Akte Schwachsinniger bedarf es noch der Feststellung einer Thatsache, die ebenso augenfällig, als für die Gesamterscheinung charakteristisch, als für das Leben und die Entwicklung der Schwachsinnigen bedeutungsvoll ist. Bei längerer Behandlung schwachsinniger Kinder zeigt es sich,

dafs alle psychischen Akte, das Verhalten, Empfinden, Fühlen, Wollen und Thun dieser Kinder einem ständigen Wechsel unterworfen sind, dafs man niemals dafür einstehen kann, dafs nicht am folgenden Tage, bereits in der nächsten Stunde die psychischen Leistungen ganz aufgehoben, übermäfsig verlangsamt oder nervös beschleunigt sind oder sich in ganz falscher Richtung bewegen, dafs nicht plötzlich die Stimmung umschlägt und sich das ganze Wesen total verändert zeigt. Dieser auffällige Wechsel — wieder leicht mit dem Mangel an subjektiver Energie zu begründen — vollzieht sich bei den nervösen Naturen schneller und häufiger; bei ihnen rücken die Gegensätze näher aneinander; aber sicher ist kein schwachsinniges Kind vor diesem Wechsel. Wie das Damoklesschwert schwebt über den Schwachsinnigen der Zustand der ungünstigen Disposition; jeden Augenblick kann er über sie hereinbrechen; sie können, da sie zu schwach sind, ihm nicht widerstehen und werden zu seinem willenlosen Spielzeug. Viele empfinden das Herannahen des Zustandes und werden schon dadurch beunruhigt. Sobald er über sie kommt und sie belastet, beginnen sie zu weinen, stunden-, tagelang, ohne sich eines Grundes bewufst zu sein; andere überkommt eine gewisse Starrheit der Gedanken, hervorgerufen durch ein plötzliches Weh, das oft gar nicht zu lokalisieren ist. Sie richten ihren Blick starr nach einer Richtung, und, ohne sich von der Stelle zu rühren und ihre Stellung zu verändern, beginnen sie gleichfalls zu weinen. Wieder andere geraten in einen Zustand völliger Apathie und Gleichgiltigkeit, andere in einen solchen höchster Aufregung; diese werden absichtlich ungezogen und bringen es dahin, dafs sie gestraft werden müssen, ohne jedoch hierdurch in ihrem ungehörigen Verhalten dauernd beirrt zu werden. Eine kleine Gruppe endlich fühlt sich von dem Zustand so belastet, dafs sie alles thut, um sich auf Augenblicke von seinem Drucke zu befreien. Diese Kinder führen instinktiv, nötigenfalls durch Ungezogenheiten, einen objektiven Eingriff herbei, damit ihr Wille gebrochen wird und sie Ursache haben, sich ausweinen zu können, um

durch eine in anderer Richtung liegende Gemütsrevolution auf Augenblicke, vielleicht auch auf längere Zeit von dem lastenden Zustand der Disposition befreit zu sein. Das Ungleichmafs im Verhalten, ihre Unberechenbarkeit macht sie zu schwererziehbaren Kindern, und dieser Umstand beleuchtet deutlich die Bedeutung und Schwierigkeit ihrer Behandlung. Für die Unterweisung ist die Thatsache von schwerwiegender Wichtigkeit, dafs alle Schwachsinnigen während schlechter Disposition mehr oder weniger unfähig sind zu Apperception und Reproduktion. Die Gewöhnung setzt aus; der Zustand macht sie gleichgiltig gegen das, was ihnen vorher wert war; sie wollen nichts Neues lernen und nichts Altes wiederholen. Hier, gegenüber den mannigfaltigen Abstufungen der Disposition, sieht der pädagogische Einflufs oft seine besten Bemühungen vereitelt. Die sonst leicht ermöglichte Unterstützung der subjektiven Energie schlägt fehl, und nutzt die Pädagogik den Zustand guter Disposition nicht aus zur Hebung der körperlichen und geistigen Kräfte, so erfährt jener gröfsere oder geringere Mangel an subjektiver Energie durch jede schlechte Disposition und ihre Wirkungen eine immer bedeutendere Steigerung. Die Macht der Disposition ist ein typisches Zeichen für den Schwachsinn. Es ist nicht zu verwundern, dafs die schwachentwickelten Einzelstützen der Gesamtkonstitution leicht von jedem Schmerz, jeder Störung im Organismus berührt werden. Aber die Schwäche der Gesamtkonstitution wird dadurch gesteigert und die Macht über das Selbst immer mehr verringert, weshalb die Pädagogik im Verein mit der Medizin alle Mittel aufzuwenden hat, diesem stärksten Merkmal erfolgreich zu begegnen. —

Wollte man nun versuchen, aus dieser gegebenen Charakteristik die wesentlichen Hauptmerkmale der Erscheinung herauszuheben, so wäre das Augenmerk darauf zu richten, dafs mit diesen Hauptkennzeichen alle, mindestens die Mehrzahl der Erscheinungen, gedeckt und die Grenzen nicht über die Sphäre des Schwachsinns hinaus gezogen würden. Es wurde eingangs auf die Volkssprache hingewiesen, die in

ihrer elementaren Unterscheidung die richtigste Bezeichnung findet. Der Begriff Schwachsinn deckt sich vollkommen mit dem Hauptmerkmal des Schwachsinns, mit der Schwäche der Gesamtkonstitution, dem Mangel an körperlicher und geistiger Kraft, oder, wie es in der Charakteristik genannt wurde, mit dem gröfseren oder geringeren Mangel an subjektiver Energie. Ihm verdankt der Schwachsinnige die Macht der erhöhten Sensibilität auf seine geistigen Bewegungen, die Unsicherheit und Unvollkommenheit der psychischen Akte, den überaus langsamen und mangelhaften Fortschritt seiner geistigen Entwicklung. Er bekundet sich in den Organen und ihren Funktionen als ein quantitativer und qualitativer, materieller und funktioneller Mangel, doch haftet er nicht gleichmäfsig allen Richtungen des Seelenlebens an, so dafs sich ihm ein solcher der harmonischen Anlage verbindet. Die Fähigkeiten ein und desselben Kindes stehen in den verschiedenen Richtungen seiner Bethätigung auf ungleicher Höhe, so dafs nicht, wie bei dem normalen, ja sogar schwachbegabten Kinde, eine harmonische Zusammenwirkung der sämtlichen Seelenkräfte zu ermöglichen ist. Aber dieser Mangel harmonischer Anlage tritt nur bei einzelnen Kindern deutlich hervor; bei anderen ist der Mangel gleichmäfsiger Leistungen das Resultat einseitiger Erziehung. Um deswillen kann dieses Merkmal, so treffend es die Anlage einer Gruppe der Schwachsinnigen kennzeichnet, nicht allgemeine Giltigkeit beanspruchen. — Der Mangel an subjektiver Energie steigert sich oder verharrt in unveränderter Beschaffenheit, weil dem Einflusse der Disposition ein zu freier Spielraum gewährt wird. Diese allgemein und tief wirkende Macht der ungünstigen Disposition ist ein bezeichnendes Merkmal für den Schwachsinn und seine eigenartige Entwicklung, wenn man ihm nicht pädagogisch gerecht wird; sie erklärt die Steigerung der Sensibilität zur reizbaren Schwäche, in welcher das Individuum jedem Reize Folge leistet und doch aufserstande ist, ein soeben begonnenes Thun zu Ende zu führen; in welcher eifriges Wollen und Erschlaffung der Kräfte dicht bei einander wohnen, die Be-

rührbarkeit sich steigert und die Affekte in schneller Folge die Seele erregen; sie erklärt, um einen Ausblick in die Zukunft der Schwachsinnigen zu thun, welche weitere Entwicklung dem ungebildeten und unvorbereiteten Schwachsinnigen droht, wenn die Stürme der Pubertät seine zarten Organe und Seelengebilde mit elementarer Gewalt zerrütten: sie erklärt die darauf folgende Rückbildung bis zum idiotischen Wesen. Die Wege der Pädagogik sind zu deutlich gekennzeichnet, als dafs für jetzt mehr nötig wäre, als der Hinweis auf die gewaltige Macht der Disposition und den ausgesprochenen Mangel an Energie. — Die treffende Bezeichnung der Volkssprache will aber nicht nur gedeutet sein auf Art und Funktion der Organe; sie will auch die zweite Deutung in ihren Bereich gezogen wissen und hinweisen auf das schwach entwickelte „Sinnen" der Schwachsinnigen. Damit ist der Weg zum nächsten Merkmal genau gegeben. Das Sinnen, d. h. die sämtlichen geistigen Bewegungen, wird charakterisiert durch die Thatsache, dafs die Schwachsinnigen alle psychischen Akte nach jeder Richtung des Geistes vollziehen, wie die Normalen, sich aber streng im Rahmen des konkreten Denkens halten, gezwungen durch den Mangel einer sicheren, reichen und schnellen Abstraktion. Solange man die psychischen Leistungen nicht exakt zahlenmäfsig in kritische Beleuchtung rücken kann, ist es auch nicht möglich, dieses Merkmal schärfer zu präzisieren. Es bezeichnet die Grenzen und das Gebiet des Könnens Schwachsinniger, während der gröfsere oder geringere Mangel an subjektiver Energie die Möglichkeit einer Entwicklung der Kräfte durch objektive Hilfe beweist, und der gewaltige Einflufs der Disposition erkennen läfst, mit welch bedeutender und schwieriger Aufgabe sich die Erziehung und Unterweisung Schwachsinniger zu beschäftigen haben wird.

Diese Hauptmerkmale grenzen die Sphäre des Schwachsinns gegen die benachbarten Gebiete ab. Zwar sind die Übergangsformen, die in ununterbrochener Reihe die Hauptgebiete miteinander verbinden, nicht wegzuleugnen, aber

einen entscheidenden Einflufs auf die Hauptcharakteristik gewinnen sie angesichts des Gros der Erscheinungen jeder Einzelgruppe nicht. Der Ausfall der subjektiven Energie und der Mangel selbst des konkreten Denkens bei den Idioten, das durchaus Tendenziöse im Wesen des Imbecillen: diese Eigentümlichkeiten scheiden die niederen Sphären geistiger Entwicklung vom Schwachsinn. Das Vorhandensein eines hervorragenden Mafses an subjektiver Energie, die Fähigkeit des abstrakten Denkens, die harmonische Beanlagung und die geringe Bedeutung der Disposition für die Entwicklung der Normalen erhebt diese um ein Gewaltiges über die Schwachsinnigen.

Zu den Normalen sind auch die Schwachbegabten zu rechnen, um deren Abtrennung von den Schwachsinnigen in letzter Zeit lebhaft Streit geführt worden ist. Man vergegenwärtigte sich bei diesen Kontroversen das Wesen des Schwachbegabtseins nicht auf Grund exakter Durchforschung der Erscheinung und ferner nicht unter konsequenter Beachtung der pädagogischen Forderungen, die gegenüber allen Normalen zu erfüllen sind. Um auch nach dieser Richtung die Abgrenzung des Schwachsinns zu vollziehen und zugleich den Schwachbegabten zu der ihnen gebührenden Stellung innerhalb der Normalität zu verhelfen, sei hier das Wesen des Schwachbegabtseins kurz charakterisiert.

Das Charakteristische des schwachbegabten Kindes ist der langsame Rhythmus der Apperception und Reproduktion der Vorstellungen. Diese Eigentümlichkeit zwingt die Schwachbegabten zu einem gemessenen, langsamen Denken, zu einem sich mit Mufse vollziehenden Aufnehmen von Vorstellungen und Beobachtungen und einer in gleichem Tempo erfolgenden Wiedergabe des Beobachteten und Gelernten. Dem Geiste des Schwachbegabten ist es versagt, in seiner Bildung sprungweise fortzuschreiten, da sich alle Ideenassociationen mit Langsamkeit vollziehen. So bleiben die Schwachbegabten hinter den Besserbegabten zurück, wie Einspänner hinter Lokomotiven (Stoy). Aber hierbei ist ein Umstand nicht zu übersehen, dafs nämlich die Schwach-

begabten, wenngleich unter gröſserem Zeitaufwand, doch an das gleiche Ziel gelangen können, wie jene Besserbegabten, daſs auch sie sich an die Ziele der Hochschule heranwagen können, wenngleich unter Zusetzung mehrerer Semester. Auch ist es nicht selten, zu beobachten, wie sich die geistige Entwicklung am Beginn von Entwicklungsperioden momentan ändert und plötzlich eine leichtere und freiere Geistesthätigkeit an die Stelle der schwerfälligen Assoziation tritt. Diese Schwachbegabten bleiben auch nicht hinter den Zielen der einzelnen Stufen unserer Volksschule zurück, wenn ihnen die Methode den Ablauf der geistigen Prozesse erleichtert und nicht erschwert, wenn der Unterricht ihnen gestattet, sich längere Zeit mit einem Thema zu beschäftigen und sich in dasselbe einzuleben, ihnen nicht das System eines Faches an den Kopf wirft und dann sofort eine Apperception, bezw. eine gedächtnismäſsige Aneignung mit Hilfe eines abgefeimten Drills bewirken will. Solchem Verfahren widersetzt sich die Natur des Schwachbegabten; nicht selten wird dann die vermeintliche Faulheit dieser Kinder als absichtliche Ungezogenheit aufgefaſst und blühen aus den Strafen thatsächlich Ungezogenheiten, die aber in Wahrheit nichts anderes sind, als die ohnmächtigen Versuche, sich für eine Miſshandlung der Natur schadlos zu halten.

Zweifellos können die Schwachbegabten für die Besserbegabten eine Hemmung im Fortschritt bilden, so daſs man versucht sein könnte, den Gedanken einer Abgliederung der Mittelmäſsigen von den Besserbegabten zu erwägen. *Allein der Begriff „Volksschule“ erledigt diese Erwägung von vornherein*; denn von der Volksschule ausgeschlossen werden können nur *die* Kinder, deren körperliche und geistige Leiden die übrigen Kinder nachteilig beeinflussen oder die durch die Mittel der Volksschulerziehung nicht genügende Förderung erfahren. Nach obiger Darlegung bedarf es gewiſs keiner weiteren Begründung, daſs die Volksschule *nicht* das Recht hat, sich dieser schwachbegabten Kinder zu entäuſsern; besteht doch die charakteristische Eigentümlichkeit derselben nicht, wie bei den Schwachsinnigen, Imbecillen und

Idioten, in einem quantitativen Mangel des Denkens, sondern in der qualitativen Veränderung der psychischen Prozesse, und hat sich doch die Volksschule in ihren Zielen und in ihrer Methode auch nach der Artung des ihr zugewiesenen Schülermaterials zu richten, da sie die Volksschule ist und der breiten Masse zu dienen hat! —

Faſst man noch einmal die Erscheinungen des Schwachsinns ins Auge und versucht man, die einzelnen Typen in Gruppen zu vereinigen, so beobachtet man, daſs die Natur die Entfaltung der menschlichen Geistesentwicklung in dieser Sphäre gleichsam in gedrängter Kürze und in allgemeinen Umrissen wiederholt. Es treten Erscheinungen auf, die an die stumpfe Gleichgiltigkeit der Idioten, an die tendenziöse Geistesrichtung der Imbecillen, an eine der mannigfaltigen Formen der Normalität, endlich an das sonderbare Wesen Geisteskranker erinnern; ihre Hauptcharakteristika vereinigen sich aber zu dem Begriff Schwachsinn. Es ist der einfache Schwachsinn zu unterscheiden von dem Schwachsinn mit Komplikationen. Der erstere umfaſst die passiven, stillen Naturen, die sich gutmütig, aber menschenscheu, apathisch verhalten und einen Mangel an bewuſsten Bewegungen aufweisen, und die aktiven, erregten Naturen, die sämtlich einen Reichtum an bewuſsten Bewegungen offenbaren, aber in zwei Sonder-Gruppen zu scheiden sind, in die gutmütigen und die imbecillenhaften. Bei den Schwachsinnigen dieser letzten Sondergruppe treten nervöse Erscheinungen, Unarten und leichte Perversitäten, wie sie die Imbecillen zeigen, zu Tage. Die Beziehungen ihrer Person zur Auſsenwelt sind zu stark auf das Ich gerichtet, das um deswillen eine etwas ungebührlich hohe Stellung im Mittelpunkt der Persönlichkeit und der Umgebung gegenüber beansprucht und Gefühl und Urteil über diese Beziehungen einseitig gestaltet. Der Trotz, Egoismus, die Raffiniertheiten und Lügen, das Vagabundieren wird im Gefühl des Rechts, als berechtigter Selbstschutz verteidigt, und es bedarf erst einer Korrektur der intellektuellen und ethischen Wertschätzung, um diese Kinder zur

Erkenntnis ihres Unrechts zu führen. Die Möglichkeit einer Beeinflussung ihrer ethischen Wertschätzung trennt sie aber scharf vom Gebiet der Imbecillität. — Die Komplikationen des Schwachsinns sind in der Regel derart, dafs die hinzutretenden psychischen Störungen die Erscheinungen in die Sphäre der Geisteskrankheiten verweisen. Da sich aber die Pädagogik auch dieser Sphäre nicht entziehen kann, da sie der Pädagoge vor allem abtrennen mufs von den einfach Schwachsinnigen, ihr Wesen also kennen mufs, ist in dieser Schrift Rücksicht genommen auf die Komplikationen des Schwachsinns mit psychischen Störungen. Die Kinder dieser Gruppe kennzeichnen sich durch einen pathologisch gesteigerten Bewegungsdrang, dessen Funktion unbewufst erfolgt. Dazu gesellen sich unverständliche Sonderheiten, Sammelwut, absolutes Vergessen, Mangel der Ich-Vorstellung und wohl auch die Zeichen völligen Irreseins. Der Zustand hält sich meist infolge der epileptischen Krämpfe auf derselben Stufe.

Fragt man endlich nach dem Erfolge, welchen die Erziehung und Unterweisung Schwachsinniger erreicht hat, so läfst sich nach den bisherigen Darlegungen schon das thatsächliche Vorhandensein desselben vermuten. Dieser Vermutung steht der exakte, durch die Praxis geführte Beweis zur Seite. Es bestätigt sich bei allen Erscheinungen des Schwachsinns, dafs die geistigen Leistungen nicht eine Hirnanstrengung allein, sondern auch eine Förderung der Hirnentwicklung bewirken, dafs geringe psychische Thätigkeit und Rückbildung des Hirns in wechselseitigem Verhältnis zu einander stehen. Die Analysen des ersten Teiles schildern nur einen Zeitpunkt in der Entwicklung dieser Kinder. Mit Absicht wurde das Wesen der Schwachsinnigen so geschildert, wie es sich zu Beginn der Sondererziehung zeigte, und zwar, um die ursprünglichen und natürlichen Äufserungen nicht durch die Resultate des Unterrichts und der Erziehung verdrängen, um die Eigentümlichkeiten des Schwachsinns schärfer hervortreten zu lassen. Seitdem sind bei sämtlichen Zöglingen Fortschritte in jeder Beziehung

zu konstatieren, und zwar bezüglich der Selbstbeherrschung und Stärkung der subjektiven Energie, der Beherrschung schwächerer Formen ungünstiger Disposition, der Genauigkeit und Vollkommenheit der psychischen Akte, der Erweiterung der Kenntnisse und der Fertigkeiten. Es würde zu weit führen, die Erfolge im einzelnen aufzuzählen. Ihr thatsächliches Vorhandensein aber beweist die Möglichkeit einer Entwicklung der zarten Organe und Funktionen Schwachsinniger durch die Erziehung zur Evidenz. Kein Fall von Schwachsinn liegt so ungünstig, dafs man nicht mit den besten Hoffnungen zu seiner Behandlung schreiten könnte. Viele der geschilderten Kinder sind durch eine geregelte Erziehung wie umgewandelt, und ihr jetziges Verhalten ist nicht mehr im Vergleich zu stellen zu ihrem früheren. Aber in der freudigen Überzeugung einer Bildbarkeit der Schwachsinnigen soll nicht der Optimismus übergreifen und auf die Erziehung alle Hoffnung setzen, als vermöchte sie in der Bildung Schwachsinniger alles zu leisten. Zu heilen vermag sie den Schwachsinn nicht, aber sie kann die schwachen Anlagen und Kräfte entfalten, kräftigen und vervollkommnen; ja, zu der kühnen Behauptung kann sich die Erziehung Schwachsinniger emporschwingen, dafs ihre Anormalen unter das sittlich religiöse Hauptziel der Erziehung Normaler gestellt, sie an das Ideal einer menschlichen Persönlichkeit herangeführt werden können und in ihnen ein religiös-sittlicher Charakter angebahnt zu werden vermag.

Angesichts der erwiesenen Möglichkeit einer erfolgreichen Erziehung Schwachsinniger kann die menschliche Gesellschaft die Notwendigkeit nicht ableugnen und abweisen, Mittel zu ergreifen, um diesen Menschenkindern zu der Stelle in der Kulturarbeit zu verhelfen, die sie in der socialen Gruppe zum Vorteil derselben einnehmen können. Die Schwachsinnigen sind zu etwas Höherem, als die Idioten, zu etwas Besserem, als die Imbecillen, zu erziehen und auszubilden. Zwar wird sich ihre geistige Bethätigung an die Praxis der Dinge immer gekettet sehen, aber es ist mög-

lich, sie mit sittlich-religiös gebildetem Gemüt, intellektueller Bildung und technischer Fertigkeit auszurüsten, sie fest zu machen gegen die Angriffe und Kämpfe der späteren Entwicklung, sie zu brauchbaren Elementen der menschlichen Gesellschaft heranzubilden, dafs sie sich, thätig am Werke der Kultur, nötigenfalls allein und selbständig in der Welt behaupten können.

Die Rettung der Schwachsinnigen wird dereinst ein ruhmreiches Blatt in der Geschichte menschlicher Liebe und Barmherzigkeit sein.

III.

Die Ziele und die innere und äufsere Organisation der Erziehung.

Wenn man sich vergegenwärtigt, wie viel Sorgfalt der Liebhaber seinen Nutz- und Zierpflanzen zuwendet, wie viel Zeit und Mühe er es sich kosten läfst, um seine Pfleglinge sich entwickeln zu sehen, durch wie viel Versuche er die beschädigten oder kränkelnden Pflanzen vor dem Untergange bewahren und die völlige Gesundung und kräftige Entfaltung ihrer Blätter, Blüten und Früchte herbeiführen möchte, wie viel ursprüngliche Freude ein kleiner Erfolg der Bemühungen, eine Blüte, die einzige Frucht eines Sorgenkindes seinem egoistischen Wohlgefallen bereitet; — wenn man die utilitaristischen Bestrebungen des Menschen sich starr verkörpern sieht in der Behandlung und Pflege des lebenden und toten Eigentums, in der Geduld und Sorge, welche jenen Dingen gewidmet werden, die ihm oft durch nichts verkettet sind, als durch die Thatsache, dafs sie seinen Besitz repräsentieren, dafs ihre Förderung eine Steigerung seiner materiellen Zwecke bedeutet; — wenn man im Gegensatz hierzu erwägt, wie viele Utilitarier blind einhergehen neben ihren leidenden Mitbrüdern, wie selten nur ihr Blick sich in das namenlose Weh der Geschlagenen verirrt, wie teilnahmlos ihr Herz die körperlichen und seelischen Gebrechen der Mitmenschen sehen kann: — wie mufs man es dann bedauern, dafs die verschwendete Liebe und Sorgfalt nicht in erfolgsichre Bahnen der Nächstenliebe gelenkt und einem Rettungswerke für Mitbrüder geopfert

wurde; — wie kann es einen dann wunder nehmen, daſs die groſse Masse trotz der Kenntnis rettender Mittel jahrzehntelang taub gewesen für die stumme Bitte der Schwachsinnigen um Erziehung, daſs nur vereinzelte Kreise ihr Interesse diesen Armen zugewandt haben; — wie darf man erstaunen, wenn sich das Empfinden der Nichtbeachteten eifersüchtig verbittert hat, da sich der Mitmensch für die Wirkungen der Liebe in Schatten gestellt sah gegen die niederen, aber nutzenversprechenden Geschöpfe und leblosen Dinge! wenn die Gesellschaft an einem Punkte die Vergeltung erfährt für ihre Gleichgiltigkeit und ihre Thatenarmut! — Die groſse Masse der Gesellschaft billigt in barbarischem Egoismus nur dem Selbstgewordenen ein Recht auf Existenz, vernachlässigt das Menschenleben, das voraussichtlich oder nach einer Durchschnittsmeinung nicht lebens- und konkurrenzfähig wird und also zu einer Erziehung zwecklos Mühe beansprucht, und läſst es ohne Pflege zu Grunde gehen oder beruhigt sich in dem Gedanken, daſs später die Strenge des Gesetzes und die Enge der Zwangs-Anstalten das Leben, das durch eine Vernachlässigung während der Entwicklung in falsche Bahnen gedrängt worden ist, schon in Schranken halten werden. Aber dieser Trost betrügt die Gesellschaft; denn er spricht selbst die Notwendigkeit aus, mit welcher unsre Zeit eine Rettung der Schwachsinnigen gebietet. Es ist nicht das Verdienst der suchenden Menschenliebe allein, daſs heute gröſsere Kreise diesen Geistesschwachen zu helfen sich bestreben. Die Notwendigkeit ist durch die Folgen jener Lässigkeit der Gesellschaft offenbar geworden und fordert, daſs die Schwachsinnigen nicht mehr, wie bisher, sich selbst und einer zufällig wirkenden Erziehung überlassen bleiben dürfen, da sie zum Hohn der christlichen Kardinalgedanken das Gespött der Menge bilden, ihre Kraft von ihren intelligenten und raffinierten Mitmenschen ausgebeutet wird, sie selbst um ihre höchsten Güter, ihre Ehre, ihren guten Ruf, ihre Ehrlichkeit und Sittlichkeit betrogen werden und, am Ende einer durch nichts gestörten und von der menschlichen Gesellschaft in jeder Hinsicht geförderten Entwicklung ihrer imbecillenhaften

Eigenart, wohl gar als gemeingefährliche Subjekte ein unsauberes Handwerk treiben. Sie fanden die richtige Differenz zwischen den Pflichten und Rechten ihrer eignen Person und ihrer Mitmenschen nicht von selbst, und die Gesellschaft unterliefs es, ihnen bei Bestimmung derselben zu helfen. Wohin diese Lässigkeit geführt hat, haben die jüngsten Skandalprozesse über das Zuhälter- und Dirnenwesen mit erschreckender Deutlichkeit bewiesen, denn das in diesen Gerichtsverhandlungen von Sachverständigen zum Ausdruck gebrachte Urteil bezeichnet den gröfseren Teil dieser heruntergekommenen Gruppe von Menschen als Imbecillen, als imbecillenhafte und verdorbene Schwachsinnige! Und wollte man die Zwangsarbeitsanstalten darauf untersuchen, wie viel notorisch Schwachsinnige sie enthalten, man würde einen gleichdeutlichen Beweis erhalten für die Zukunft nichterzogener Schwachsinniger!

Der wirtschaftliche Konkurrenzkampf, in den jeder einzelne der socialen Gruppe gezogen wird, in dem er sich mit Aufbietung aller seiner Kräfte über Wasser halten mufs, entschuldigt, wenn der einzelne zeitweise den Blick für seine Nächsten verliert. Aber jener Kampf darf nicht die edelsten Regungen des Menschenherzens ersticken; und die Gesellschaft darf sich nicht erst durch die Notwendigkeit zu einer That treiben lassen, wenn die Einsicht dieselbe längst geboten.

Mit weit gröfserem Recht als irgend welche Mitgeschöpfe beansprucht der schwach beanlagte Mensch die Nächstenliebe seiner Brüder, bedarf er doch der Stützen, der Korrektur, der Heilung, der Anleitung, um dahin zu gelangen, dafs er sich in der Gesellschaft halten kann ohne ihr lästig zu fallen; handelt es sich doch um die mögliche Rettung einer Menschenseele und ihres Daseinszweckes, und ist doch solche Arbeit des Schweifses der Edelsten wert!

Die Nächstenliebe, die sich der Erziehung Schwachsinniger widmen will, mufs sich in erster Linie Klarheit verschaffen über ihr Wollen, über die Mittel, mit welchen

sie ihre Zwecke zu erreichen beabsichtigt, und endlich über die gemeinschaftliche und richtigste *Verwendung dieser Mittel*; sonst wird sie sich selbst verlieren und, arm an Erfolgen, ein scheinbar aussichtsloses Bemühen aufgeben.

Die Erziehung schwachsinniger Kinder mufs zuerst wissen, *was sie will*. Die Möglichkeit einer Erziehung ist durch die Praxis bewiesen. Das Endziel dieser Erziehung kann nun leider *nicht die Heilung* sein. Der kausale Zusammenhang der Erscheinung mit der geschwächten Konstitution der wichtigsten Organe des menschlichen Körpers erklärt eine Heilung des Schwachsinns wie eine solche des Blödsinns für ausgeschlossen. Der Versuch liegt vor, den Blödsinn auf intellektuellem Wege heilen zu wollen; aber dieser Versuch beweist in seiner Durchführung nur, dafs das Höchste des Erreichbaren die Förderung der durch die Gesamtkonstitution bestimmten Entwicklung ist, nicht etwa Beseitigung des Übels. Das Mittel müfste noch erfunden werden, das einem Menschen den auf organische Störungen zurückzuführenden geistigen Mangel zu ersetzen vermöchte, das ihn befähigte, die in träger Verfassung überstandenen Jahre plötzlich zu überspringen zu normaler Geistesleistung. Die Erziehung Schwachsinniger kann nur abzielen auf ein *Behüten, Fördern und Richten der Entwicklung*. Und dennoch will die Erziehung die Schwachsinnigen *retten*, d. h., sie will sie *durch Gesittung und Sittlichkeit, intellektuelle Bildung und Pflege zu der möglichen Entwicklungsstufe emporheben und ausreifen lassen, um sie durch den anerzogenen Fond an physischer, intellektueller und sittlicher Kraft zu bewahren vor Rückbildung, falscher Entwicklung und falschem Lebensweg, um sie zu gewinnen, also zu retten für die Gesellschaft und ihre Arbeit.*

Dafs die Erziehung bei Anstrebung dieses Zieles nicht mit allgemeiner Menschenliebe, mit Sorgfalt und Mühe, mit besonderer Zuneigung zur Eigenart dieser Thätigkeit sparen kann, dafs sie mit Umsicht und unter Beachtung reicher Erfahrung handeln mufs, wird der Umstand erklären, dafs bei

der zarten Organisation der Schwachsinnigen an Körper und Geist ein kleines Versehen in der Pflege, das Aufserachtlassen einer Anlage, das Nichtbeachten der kleinsten Schwächen zu Unregelmäfsigkeiten in der Entwicklung führen mufs. Nichts ist daher deutlicher gekennzeichnet, als die Notwendigkeit, dafs sich die Erziehung zuerst Klarheit verschaffen mufs über das Wesen der Schwachsinnigen, die ihr unterstellt sind; dafs sie eindringen mufs in die Geistesverfassung, in das psychische Geschehen und den ursächlichen Zusammenhang der geistigen und körperlichen Entwicklungsvorgänge; dafs sie unterrichtet sein mufs über Entwicklungsfähigkeit und Grenze der Entwicklung bei jedem einzelnen Kinde.

Die Merkmale des Schwachsinns, welche die Möglichkeit einer Erziehung offenbarten, zeichneten mit den möglichen Zielen zugleich die streng gezogenen Grenzen dieser Erziehung, ferner die Schwierigkeiten, die von dem erziehlichen Einflusse zu überwinden sind. Mit den ersteren war auch die Dauer der Erziehung bestimmt, der Zeitpunkt, über den hinaus die Wirkung einer erziehlichen Thätigkeit zu erlahmen scheint. Die Bildsamkeit der Schwachsinnigen nimmt mit den Jahren ab; die Pubertät bewirkt oft einen Stillstand der Entwicklung, ein Erstarren der augenblicklichen Geistesverfassung. Darum ist ein intensives erziehliches Einwirken in der Zeit vor dem Eintritt der Pubertät geboten und, damit der Erziehung ein möglichst breiter Raum zur Entfaltung ihres Einflusses vergönnt ist, ein frühzeitiges Einsetzen der erziehlichen Wirkung dringend zu wünschen. Die Gefahren, welche sich mit den Stürmen der Pubertät für die Gesamtentwicklung des Kindes verbinden, veranlassen zu dem weiteren Wunsche, dafs die Schwachsinnigen den Eintritt der Pubertätsperiode unter dem Schutze der Erziehung verleben, dafs die Erziehung ausgedehnt wird bis auf das 16. und 17. Lebensjahr. Die Ruhe einer guten Erziehung, der gleichmäfsige, konsequente und nachhaltige Einflufs derselben vermöchte den nachteiligen Wirkungen der Pubertätsrevolutionen das Gleich-

gewicht zu halten, ihnen in geschickter Weise zu begegnen und der Herrschaft des richtigen und guten Willens, sowie der gesunden Weiterentwicklung zum Siege zu verhelfen. Die Unreifheit, in welcher die Schwachsinnigen nach erfüllter Schulpflicht stehen, drängt den Eltern stets den Wunsch auf, ihr Kind dem erziehlichen Einflusse der Schule noch einige Jahre zu überlassen. Einer gewissenhaften Erziehung kann dieser Wunsch nur willkommen sein. Nach Beendigung des Schulbesuchs ist es von Wichtigkeit, dafs das schwachsinnige Kind einem Lehrherrn oder einem Arbeitgeber zugewiesen wird, der ein Verständnis hat für die Eigentümlichkeiten der Schwachsinnigen und dem die Weiterentwicklung und Zukunft des Kindes ebenso am Herzen liegt, wie den bisherigen Erziehern.

Die Welt des konkreten Denkens, der Mangel an Energie und das durch den Einflufs der ungünstigen Disposition hervorgerufene Ungleichmafs der Funktionen, sie scheiden die Schwachsinnigen von den Normalen und von den tiefer stehenden Gruppen des geistigen Geschwächtseins; sie geben die Begründung, warum die Erziehung Schwachsinniger in der Volksschule, in Gemeinschaft mit den Normalen, unmöglich ist und die gemeinsame Behandlung mit Idioten und Imbecillen nur eine Hemmung und Schädigung, nicht aber geeignete Förderung bedeutet. Theoretisch und praktisch wird die Gruppe der Schwachsinnigen isoliert; sie fordert als selbständige Gruppe der Erziehbaren auch eine selbständige Organisation ihrer Erziehung, die imstande ist, die durch die Eigentümlichkeit der Gruppe bestimmten Einzelforderungen zu erfüllen. Die Welt des konkreten Denkens grenzt die Ziele des Intellekts ab; die Schwächlichkeit der körperlichen Konstitution, die Widerstandslosigkeit gegen körperliche Leiden, gegen nachteilige Einflüsse, gegen die Disposition, gegen die Sensibilität kennzeichnen ebenfalls die Ziele, insbesondere aber charakterisieren sie die Methode der Erziehung. Die selbständige Organisation der Erziehung hat sich unausgesetzt zu vergegenwärtigen, dafs das schwachsinnige Kind nicht, wie das normale, durch subjektive Energie seinen Vorstellungskreis

kultiviert, seine Erfahrung bereichert, die Lücken, die Lehrplan und Erziehung lassen, ausfüllt oder durch andere Erziehungsfaktoren ausfüllen läfst, dafs es viel mehr, als das normale Kind, einer Beachtung seiner körperlichen Funktionen, seines körperlichen Befindens, seiner geistigen Eigentümlichkeiten, bei seiner zarten und darum leicht zu berührenden Konstitution einer weit gleichmäfsigeren, nach allen Richtungen im Zwecke übereinstimmenden Gesamterziehung bedarf, dafs die Vernachlässigung eines Gebietes, das Aussetzen der Erziehung an einem Punkte, die Nichtbeachtung eines Leidens, die Überschätzung einer Leistungsfähigkeit, das Ungleichmafs der Methode, der Behandlung des Kindes auf die zarte Organisation wirken und sie nachteilig beeinflussen mufs; — dafs, um alle diese Einzelforderungen zusammenzufassen, die Erziehung mit weit vollkommnerer Einheitlichkeit wirken mufs, als es bei den Normalen der Fall ist, dafs das ganze Erziehungswerk ein in sich fest gefügtes Ganze sein mufs, das von allen Seiten, umfassend, einheitlich, stark, nachhaltig, vor allem zielbewufst und nicht zufällig wirkt. Nur einer solchen Erziehung wird es gelingen, das schwachsinnige Kind als Eins mit allen seinen Leiden, Schwächen und Anlagen zu erfassen, als Eins zu fördern und als Eins hinauszugeben in die Welt, in der es sich behaupten soll, in der es keine seiner sittlichen und intellektuellen Kräfte und Anlagen vermissen kann, und in der die Ausbildung jeder einzelnen wertvollen Fähigkeit eine Verstärkung der Widerstandskraft gegen die mannigfaltigen Versuchungen und Verführungen bedeutet, die sich ihm nähern werden.

Die Einheitlichkeit der Erziehung fordert zuerst eine unausgesetzte Wechselbeziehung und Gleichwertung der geistigen Erziehung und körperlichen Pflege, ein reges Zusammenarbeiten von Arzt und Pädagogen. Die Abhängigkeit des psychischen Befindens von dem des körperlichen tritt bei Schwachsinnigen durch den Mangel an Energie viel deutlicher hervor, als bei normalen; und ist es einmal Aufgabe der Körperpflege, schädliche Einflüsse von einem leidenden

Körper fernzuhalten, die Leiden zu heilen oder in ihren Wirkungen abzuschwächen, so ist es doch nicht minder ihr Zweck, ein körperliches Wohlbefinden zu erzielen, und durch die Freiheit von körperlichem Unbehagen der Seele jenen elastischen Schwung, jene Freiheit zu geben, die das normale Kind so leicht über die Schwierigkeiten seines Bildungsverlaufes hinweghebt. Dem Arzte auf diesem Gebiete, was dem Arzte gebührt! Seine Diagnose ist dem Pädagogen zumeist unentbehrlich zum Verständnis des psychischen Geschehens; seine Prognose für die Ziele, die dem Kinde zu stellen sind, seine Therapie für die Behandlung der körperlichen und psychischen Eigentümlichkeiten, also mit für die Methode der Erziehung. Die Zusammenarbeit des Pädagogen mit dem Arzte ist eine Hauptbedingung zu erfolgreicher Behandlung der Schwachsinnigen, und die heutigen Mifserfolge sind meist dem ungenügenden, nicht dauernden Konnex zwischen Erziehung und ärztlicher Behandlung zuzuschreiben.

Die Pflege des Geistes ist ausschliefslich Aufgabe der Pädagogik. Unter steter Beachtung der Eigenart schwachsinniger Kinder hat sich diese Wissenschaft streng an das mögliche Mafs des Erreichbaren zu halten. Sie hat das Mögliche in der Bildung des konkreten Denkens zu erstreben; sie hat den Mangel an subjektiver Energie durch objektive Hülfe auszugleichen und durch geeignete Mittel allmählich eine Stärkung der subjektiven Energie zu bewirken; sie hat endlich alles zu vermeiden, was einen Rückfall in ungünstige Disposition herbeiführen könnte, und alles zu thun, um Folgen einer solchen schnell unwirksam zu machen. Sie hat nicht die Aufgabe, schier Unerreichbares mit diesen Kindern zu betreiben; darf diese Kinder nicht zu Unterrichts-Kunststücken mifsbrauchen, nicht überlasten und überhasten, darf nicht hineinwirtschaften in ihre zarte Organisation. Wenn dem schwachen oder leidenden Geiste Gewalt geschieht, so erblindet er völlig! — Aber die Pädagogik hat ihre Thätigkeit auch nicht als zwecklose Spielerei anzusehen; sie darf nicht verschwimmen vor Freundlichkeit und Liebe zu den Kindern, weil sie aus zu grofser Rücksichtnahme meint,

den Schwachsinnigen nichts zumuten und ihr Vermögen in keiner Weise anstrengen zu dürfen. — Die Pädagogik dient diesen Kindern nur dann, wenn sie ein bestimmtes Ziel anstrebt, Ziel und Methode der Erziehung durch die Eigenart der Kinder bestimmen läfst, sie einheitlich gestaltet, da einsetzt, wo sich Lücken und Mängel zeigen, und dann zielbewufst, mit sichrer Hoffnung auf Erfolg und mit Konsequenz und Ausdauer ihre Thätigkeit ausübt. Schwachsinnige Kinder sind nur bildbar, wenn ihnen die Bildung in richtigem Mafs und richtiger Form vermittelt wird!

Die geforderte Einheitlichkeit der Gesamterziehung verlangt aber nach einem leitenden Gesichtspunkt, nach bestimmten Richtlinien, in welchen sich ihre Krystallisation vollziehen kann; sonst ist sie der Verführung ausgesetzt, die besonders entwicklungsfähigen Anlagen der Kinder mehr zu betonen, als im Interesse einer Rettung der Schwachsinnigen liegt. Die Fähigkeit der Schwachsinnigen, sich leicht eine einfache technische Fertigkeit anzueignen, könnte zu dem Irrtum führen, die Ausbildung dieser Fertigkeit als das absolute Ziel der speciellen Erziehung anzusehen, das Individuum für die Arbeit der Gesellschaft „nützlich“ und tauglich zu machen und es zum Selbsterwerb seines Unterhaltes zu befähigen. Die Möglichkeit dieses Irrtums ist um so wahrscheinlicher, als dem Utilitarismus nichts näher liegen kann, als ein utilitaristisches Erziehungsziel, und als das gemeine Urteil die Schwachsinnigen noch immer zu den Idioten wirft, die allerdings keine höhere Entwicklungsstufe, als die Ausbildung zu einfachster mechanischer Arbeitsleistung, erlangen können. Aber die Analyse und Charakterisierung hat die Schwachsinnigen als entwicklungsfähige Menschenkinder dargestellt, hat sogar zu der Überzeugung geführt, die Schwachsinnigen vor einem sittlichen Untergange oder falscher Entwicklung retten zu können. Es ist eine erwiesene Thatsache, dafs das Gemüt der Schwachsinnigen bildungsfähig ist; dafs diese Kinder ihre Handlungen von einem eignen Wollen abhängig machen, dafs sie erzogen werden können; und damit ist

— natürlich nach Mafsgabe der Kräfte und Anlagen — die Möglichkeit ihrer Erziehung zur Selbstbestimmung, zur Selbständigkeit der Person gegeben. Das absolute Ziel der Erziehung ist aber das Anstreben eines religiös-sittlich reinen Charakters, des Ideals einer menschlichen Persönlichkeit, das in sich alle guten Regungen harmonisch vereinigt, das über alles Streben doch das gute stellt, und dessen Erreichung ihm wertvoller ist, als die Anstrebung materieller, egoistischer Zwecke; dessen Nachfolge gute, wahrhaft sittlich-religiöse Menschen bilden will, die nicht nur das Gute wollen, sondern, vermöge ihrer entwickelten Fähigkeiten und Fertigkeiten, auch ausführen. Dies edelste, für Menschen unerreichbare Ideal, das in seiner Eigenart dafür bürgt, dafs das Streben, es zu erreichen, nie aufhören wird, selbst bei denen nicht, die durch die Natur nicht die gleiche Bahn des edelsten Wettstreites betreten können und sich auf ihre Weise, auf ihren eigenen Wegen dem Ideale nähern, — dies höchste Ideal, dem sich jede Menschenseele unterstellen kann, die nicht tot ist für das Edle, das Gute und Schöne eines menschlichen Wollens, ist auch das absolute Ziel für die Erziehung, die eine Rettung der Schwachsinnigen beabsichtigt. Die Psychologie der Schwachsinnigen schliefst natürlich die Übertragung des Erziehungszieles in das abstrakte Denken aus; denn sie giebt den Beweis, dafs nur die Erschliefsung der konkreten Gedankenwelt Aufgabe der Erziehung Schwachsinniger sein kann. Aber was hindert die praktische Gestaltung des Denkens den fühlenden Schwachsinnigen, jenes Ideal in praktischer Form, wenn auch in enger begrenztem Rahmen der Verhältnisse und in langsamerem Rhythmus der Überlegungen zum eignen zu erheben und anzustreben? Vermöchte er nicht auch das Bewufstsein zum unumstöfslichen Grundsatz werden zu lassen: ich will ein guter Mensch werden, will das Böse verabscheuen und das Gute und Schöne lieben? Er mufs durch seine Erziehung nur tüchtig gemacht werden für die Praxis des Lebens, mufs befähigt werden, sich mit den wirklichen Verhältnissen abzufinden, sie in dem engeren Kreise seiner Kräfte und Vermögen zu beherrschen

und ihnen den Stempel seines Willens aufzudrücken. Die ideale Höhe des Erziehungszieles wird also nicht beeinträchtigt durch die durchaus praktische Gestaltung des Wegs der Erziehung, die den Zögling direkt in das Leben führen soll, in seine eigene Welt, in der er seines Geistes Überlegung durch die Praxis der Thatsachen auf die Richtigkeit jederzeit kontrollieren kann.

Dieses hohe Erziehungsziel beherrscht das ganze Erziehungswerk. Es ist der Krystallisationspunkt für alle erziehlichen Wirkungen, der leitende Gedanke, welcher der Gesamterziehung zu Grunde liegt. Die Rettung der Schwachsinnigen soll angestrebt werden durch sittlich-religiöse Bildung und wirtschaftlich praktische Ausbildung für die Forderungen des gesellschaftlichen Lebens. Dafs von diesen beiden Richtungen erzieherischer Wirksamkeit nur die erstere die führende Rolle übernehmen kann, erhellt daraus, dafs die schwachen und schwankenden Geschöpfe für den Kampf des Lebens zuerst religiös-sittlich gekräftigt werden müssen. Die einfachen Fundamentalsätze der Ethik und Religion bleiben unveränderlich, und mit ihnen kann sich ein schwachsinniger Mensch in allen einfachen Lebenslagen allein zurechtfinden. Doppelt ist die Kraft aufzuwenden, schwachsinnigen Menschenkindern einen sittlich-religiösen Fond zu sichern; denn doppelt leicht hat es die Welt, solche Naturen zu überwinden. Darum mufs, um der Rettung der Schwachsinnigen willen, die sittlich-religiöse Bildung der Mittelpunkt der Erziehung sein; ihr mufs sich das ganze Getriebe von Unterricht, Regierung und Zucht zu einem harmonischen Ganzen angliedern.

Die Notwendigkeit der praktischen Ausbildung ist damit ebenso deutlich gezeichnet; denn um Schwachsinnige wirklich zu guten und rechtschaffenen Menschen zu erziehen, müssen sie befähigt werden, die Praxis der Verhältnisse, unter welchen sie gut und rechtschaffen wirken sollen, zu verstehen und nach dem Mafs ihres geistigen Vermögens auch

zu beherrschen. In Verbindung mit jener idealen, der religiös-sittlichen Bildung thut also eine reale, eine praktische Ausbildung dieser Kinder not, die es ermöglicht, das Anerkannte, zum Vorsatz Gewordene wirklich ausführen zu können. Auch in dieser Richtung ist, wie die Charakteristik bewiesen, der Ausblick auf eine Entwicklung der Schwachsinnigen nicht ungünstig, wenngleich beschränkt. Ebenso wenig, wie sich das reale Erziehungsziel für alle Normalen auf ein absolutes Mafs, das von allen gleichmäfsig erreichbar wäre, bestimmen läfst, ist es möglich, ein gleiches Ziel für die Schwachsinnigen anzugeben, das alle erreichen könnten. Aber trotz der Verschiedenartigkeit der Einzelerscheinungen läfst sich annehmen, jedes schwachsinnige Kind soweit praktisch ausbilden zu können, dafs es einen einfachen Beruf ergreifen oder durch Helferdienste sich im Leben erwerbsfähig bethätigen kann. Arbeiten, die eine längere Reihe von Überlegungen, von spekulativen Erwägungen erfordern, wird es nicht vollführen lernen; mehr oder weniger wird es immer wieder der Unterstützung seiner Energie, seines Wollens von objektiver Seite bedürfen; aber nach dem Grade seines Vermögens wird jedes schwachsinnige Kind sich bethätigen können an der vielgestaltigen Arbeitsleistung der Gesellschaft, und nach dem Mafse seines sittlich-religiösen Kraftfonds wird es sich durch Selbstbeherrschung in seinen Handlungen ausweisen als guter und rechtschaffener Mensch.

Somit mufs die Erziehung drängen auf die Selbständigkeit der Person, auf die Befähigung, praktisch handeln und die Verantwortung für das eigne Thun übernehmen zu können, also auf die Heraushebung des selbstentscheidenden Ich, so dafs die Leistungen, wenngleich oft nur angeleitete, so doch mit Bewufstsein ausgeführte und zweckvolle Arbeiten werden und die Schwachsinnigen in einigen Beziehungen verbinden mit den grofsen Zwecken unsrer Kultur.

Sind hiermit die Ziele der Erziehung festgelegt, so fragt es sich, nach welchen Gesichtspunkten sich die innere Organisation der Erziehung Schwachsinniger vollziehen mufs.

Die Mannigfaltigkeit der Formen des Schwachsinns, die zarte und leichtberührbare Art der Gesamtkonstitution schwachsinniger Kinder und nicht minder die Notwendigkeit einer Totalerfassung schwachsinniger Naturen durch die Erziehung nötigen dazu, den Mahnruf der modernen Pädagogik: **Berücksichtige die Individualität!** für die Gesamterziehung der Schwachsinnigen zum wichtigsten Grundsatz zu erheben. Das schablonenhafte Verfahren, die Forderung durchaus gleichmäſsiger Leistung, gleichmäſsigen Verhaltens, gleichmäſsigen Rhythmus, die Unfähigkeit, von dieser pädagogischen Forderung abzuweichen, wird schon für Normale, viel mehr aber für Schwachsinnige zur unerträglichen Qual. Aber das normale Kind ist in dieser Beziehung duldsamer und gefügiger; es bequemt sich den gestellten Forderungen an, soweit die Elastizität seiner Körper- und Geisteskraft es gestattet, soweit das Kind die gerechten Forderungen einer Respektierung seiner Eigenart aus freiem Willen herabzudrücken vermag. Das schwachsinnige Kind dagegen hat nicht viel an Körper- und Geisteskraft, an Selbstbeherrschung zuzusetzen; es reagiert nicht mehr auf eine solche Erziehung oder revoltiert gegen dieselbe, und zwar mit nachhaltigstem Erfolg, indem es alles weitere Bemühen dieser Erziehung vereitelt. Wieder zeigt es sich, daſs das schwachsinnige Kind wohl bildbar ist, aber nur durch eine Erziehung, die es seinem Wesen nach ganz erfaſst, ihm nach jeder Richtung seiner Eigentümlichkeiten Beachtung schenkt und nichts fordert, was nicht naturgemäſs geleistet werden kann. Darum tritt an den Erzieher schwachsinniger Kinder die erste Forderung: Individualisiere! Verschaffe dir Klarheit über die Form des Schwachsinns, die bei diesem Kinde ausgeprägt ist; stelle die Nebenkrankheiten, die Lähmungen, Krampfanfälle, die Eigentümlichkeiten im Denken, Fühlen und Wollen fest; sei genau unterrichtet über den Entwicklungsgang des Kindes und über die später auftretenden Folgen noch schlummernder Ursachen und Veranlassungen; erkenne die Grenze der Leistungsfähigkeit des Kindes, seine Affekte, seine nervöse Beschaffenheit und die krankhaften Erscheinungen seiner Seele; kurz:

studiere das schwachsinnige Kind ganz für sich und aus sich selbst, so daſs dir die Eigenart dieses Mikrokosmos deutlich geworden ist; — und zwar das alles zu dem Zwecke: daſs du deine Ansprüche diesem Kinde gegenüber nicht übertreibst, den Rhythmus des Fortschritts nicht übermäſsig beschleunigst, nicht mehr von den geistigen und körperlichen Kräften forderst, als das Kind zu leisten wirklich imstande ist; daſs du also nicht in die brüchige Gesundheit des Kindes hineinwirtschaftest und ihr zu einem frühzeitigen Zusammensturz verhilfst!

Unter den Fähigkeiten der Schwachsinnigen gewinnt der Nachahmungstrieb eine besonders wichtige Bedeutung, die sich noch dadurch erhöht, daſs dieser Trieb zu kräftigen und zu vervollkommnen ist durch eine von der Erziehung unschwer zu erstrebende Genauigkeit und Vollständigkeit der Perzeption. Diese Fähigkeit, die auf einfachste Weise einen Effekt der erzieherischen Bemühungen erzielt, darf sich die Erziehung nicht entgehen lassen. Der Nachahmungstrieb muſs zum Vorteil des Kindes wirken, wenn dieses andauernd einer guten Gewöhnung ausgesetzt wird. Nicht durch Überzeugenwollen und durch unausgesetzte Korrektur allein, vielmehr durch suggestive Übertragung ist Selbstzucht, Anstand, natürliche Gemütsbildung, genaue Perception, Dämpfung des etwa zu stark ausgeprägten Egoismus und die Meisterung des Affekts zu erzielen. Die gute Gewöhnung muſs alles das fernhalten, was nicht zum Vorteil nachgeahmt wird. Sie muſs gediegene Vorbilder bieten und diese Vorbilder lang, intensiv, wiederholt den Kindern vor die Seele rücken; Vorbilder, die nicht nur durch ihren Unterricht wirken; die auch im harmlosen Verkehr, beim Spiel, auf den Spaziergängen, während der Gartenarbeit und bei der Tier- und Pflanzenpflege ihren Einfluſs geltend machen, wo sich die konventionellen Formen des Anstands, praktische Handgriffe, vor allem aber Mäſsigung und Selbstzucht, sowie endlich ursprüngliche Fröhlichkeit und Lust ohne weiteres übertragen.

Das Selbstvertrauen und das Selbstbewufstsein sind bei dem Schwachsinnigen nur gering entwickelt; die Herrschaft des Geistes über die körperlichen Kräfte ist eine unvollkommene. Um beide zu heben, ist in jeder Richtung der erzieherischen Wirksamkeit systematisch die Selbstthätigkeit anzuregen und zu pflegen. Dafs dem Schwachsinnigen die Energie zu selbstthätiger Apperception, Reproduktion oder eigner Übung fehlt, beruht zumeist in der Unfähigkeit, einem Gegenstande — teils aus Gleichgültigkeit, teils wegen zu leichter Reizbarkeit der Vorstellungen — andauernd Interesse abzugewinnen. Um eine Stärkung des Interesses für einen Gegenstand und ein Verweilen bei demselben zu bewirken, darf sich das schwachsinnige Kind bei allen psychischen Prozessen nie passiv verhalten, darf es nicht nur zum Mitdenken angehalten werden; sondern mufs es thätig sein, erzählen, handeln, seinen Vorstellungen eine praktische Form geben, während der Erzieher nur Anleitung und Anregung giebt. Diese Selbstthätigkeit sichert dem Gegenstande nicht nur ein andauerndes Interesse, sie diszipliniert zugleich auch die Herrschaft über die Körperkräfte und stärkt, indem sie stets Selbst-Vollbrachtes vor Augen führt, das Selbstvertrauen und Selbstbewufstsein.

Die Schwachsinnigen erheben sich selten über die Stufe der Anschauung; infolgedessen bereitet ihnen alles das, was als Abstraktum den Menschengeist beschäftigt, wenig Skrupel; es existiert nicht für sie. Von Wichtigkeit ist für den Schwachsinnigen nur das anschauliche, einfache, praktische Leben, und darum hat die Erziehung, da sie die Schwachsinnigen tüchtig machen will für die Praxis des Lebens, nur das zu berücksichtigen, was für das praktische Leben des Schwachsinnigen Bedeutung hat. Dieser Grundsatz lehnt alles das Abstrakte ab, das über das Verständnis der Schwachsinnigen hinausgeht, z. B. dogmatische und wissenschaftliche Dinge; er verlangt dafür eine Anleitung zur Befriedigung der einfachsten Forderungen des gesellschaftlichen Lebens, eine Behandlung der elementaren Dinge und Umstände, die leicht übersehen werden und deren genaue Kenntnis

vom Normalen oft für selbstverständlich erachtet wird. Erfordert, dafs weniger „gewollt“ und „gedacht“, desto mehr aber gehandelt, dafs das schwachsinnige Kind von den ersten Anfängen der Erziehung zum Verständnis und zur Beherrschung der praktischen Dinge und ihrer Beziehungen angehalten und gewöhnt werde. Mufs doch für viele Schwachsinnige die Erziehungsschule die Berufsschule zugleich sein, da nur eine gewisse Anzahl dieser Kinder die mannigfaltigen Formen der Arbeitsleistung eines Berufes, eines einfachen Handwerks wird beherrschen lernen, da die Hauptthätigkeit der übrigen in Hülfeleistungen für intelligentere Köpfe bestehen wird, da die in der Erziehungsschule erlernten Fertigkeiten den gröfsten Teil der erlernbaren überhaupt ausmachen werden, also die technische, die wirtschaftlich-praktische Ausbildung mit dem Austritt aus der Schule ihren Abschlufs findet und später nur in einigen Richtungen eine Erweiterung erfahren kann.

Durch die Ziele der Erziehung und die Gesichtspunkte der innern Organisation derselben sind die Mittel, deren sich die Erziehung zu bedienen hat, sowie die Art und Anwendung derselben genau bestimmt. Diese Mittel sind:

Die Persönlichkeit des Erziehers.

Der Unterricht.

Die Regierung und Zucht.

Die Pflege der Kinder.

Wollen diese Mittel allseitig und doch einheitlich wirken, wie es die Natur des Schwachsinns verlangt, so müssen sie alle gleichmäfsig dem höchsten Zwecke dienen, der sittlich-religiösen Gemütsbildung, der Anleitung zum guten und rechtschaffnen Handeln; müssen sie abzielen auf eine praktische Ausbildung, die eine Mitarbeit an den Leistungen der Gesellschaft ermöglicht; müssen sie ein Hauptgewicht legen auf das Gleichmafs der geistigen und körperlichen Pflege.

Wollen diese Mittel eines Erfolges sicher sein, so mufs sich ihre Anwendung stützen auf psychologische Erkenntnis; so mufs die Erziehung individualisieren, auf gute

Gewöhnung dringen, zur Selbstthätigkeit anregen und das ganze Erziehungswerk durchaus praktisch gestalten.

Welche äufsere Organisation müfste dann das ganze Erziehungsgebäude annehmen, wollte es diese Mittel in unbedingter Konzentration auf den einen Kardinalgedanken und unter steter Beachtung der durch die Psychologie gebotenen Gesichtspunkte zur Anwendung bringen? wollte es als ein harmonisches Ganze in die Erscheinung treten? Welche Einrichtung vermöchte es, das ganze Erziehungswerk der individuellen Beschaffenheit der Schwachsinnigen anzupassen, sie geistig zu bilden, körperlich zu pflegen und sie dennoch der Elternliebe und dem gesellschaftlichen Zusammenleben mit Normalen, der Praxis des Lebens nicht völlig zu entziehen?

Der Privatunterricht, der in einzelnen Unterrichtsstunden die gestellten Ziele anstrebt, vermag wohl zu unterrichten, aber wenig oder gar nicht zu erziehen; und die Erziehung besteht doch in etwas mehr, als in der Mitteilung und Einprägung von sittlich-religiösen Erkenntnissen. Auch den Schwachsinnigenklassen ist zu wenig Raum für eine unmittelbare praktische Gewöhnung zu guter und zweckmäfsiger Lebensführung gegeben. Sie können ferner nicht in vollem Umfange individualisieren, sich gleicherweise der Pflege des Geistes und des Körpers widmen und die Notwendigkeit einer Ausbildung der Körperkräfte und Fertigkeiten beachten. Das Internat, die geschlossene Anstalt, dagegen entzieht das Kind dem praktischen Leben, dem es doch später wieder zurückgegeben werden mufs und für das es ja gebildet werden soll; es verhindert ferner die unmittelbare Wirkung der Elternliebe, die sich warm und reich gerade den kranken und schwachen Kindern widmet.

Es giebt nur eine Form der äufseren Organisation, welche imstande ist, alle aus der Natur der Erscheinung abgeleiteten Forderungen zu erfüllen, welche das Kind unterweist, erzieht, pflegt und dennoch nicht dem Elternhause entzieht.

Es ist die Tagesanstalt.

Sie kann das ganze Erziehungswerk der Natur des

Schwachsinnigen entsprechend einrichten, kann die Kinder unterrichten, erziehen, pflegen, anhalten zum Handeln, zur Selbstzucht, zu Sitte und Sittlichkeit, wie es die individuelle Eigenart erfordert; ihr ist genügend Raum nach jeder Richtung ihrer Bestrebungen gewährt. Sie hält die Kinder von den nachteiligen Einflüssen des Strafsenlebens fern, berücksichtigt die socialwirtschaftlichen Verhältnisse einer Grofs- oder Fabrikstadt, indem sie die Kinder versorgt, solange die Eltern ihrer Beschäftigung nachgehen, und giebt doch auch, indem sie die Kinder nur tagsüber in der Anstalt gemeinsam erzieht, Gelegenheit, dafs die Schwachsinnigen ihrer Eltern Liebe und Sorgfalt unmittelbar geniefsen können und dem gesellschaftlichen Verkehr mit Kindern und Erwachsenen nicht entfremdet werden.

Die segensreiche Wirksamkeit aller übrigen Veranstaltungen soll voll anerkannt und in keinem Punkte angezweifelt werden. Hier aber handelt es sich um die Feststellung einer Organisation der Erziehung Schwachsinniger, die sich aus der Natur der Schwachsinnigen mit Notwendigkeit ergiebt. Und von diesem Gesichtspunkt ist der Tagesanstalt unter allen Veranstaltungen der Vorzug zu geben.

Die Nächstenliebe wird gewifs, wie die entsprechenden mustergiltigen Einrichtungen Leipzigs erkennen lassen, eine solche Tagesanstalt mit besonderen Beweisen ihrer Wirksamkeit ausstatten, dafs sich den vielen, aus ärmeren Volksschichten stammenden geistig Armen auch die rauhe Wirklichkeit des täglichen Lebens freundlicher gestalten kann.

IV.

Die Persönlichkeit des Erziehers.

Der Grundsatz, dafs nur der erziehen soll, der selbst erzogen ist, hat im vollsten Umfange Gültigkeit für die Erziehung Schwachsinniger. Ja, die gestellte Bedingung erweitert sich sogar, indem, im Gegensatz zur Erziehung der Normalen, ein Mehr vom Erzieher gefordert wird. Nicht nur soll er die besten Erziehereigenschaften, die dem Erzieher Normaler eigen sein müssen, auf sich vereinigen; er mufs vor allem ein Herz besitzen für diese eigenartigen Kinder und ein Verständnis haben für ihre Entwicklung, ihre Eigentümlichkeiten und die besondere Behandlung derselben.

Wer sich den Schwachsinnigen widmen will, übernimmt eine Mission! Es ist ein viel erfreulicheres Geschäft, ein normales Kind zur Erkenntnis zu führen, als einem zurückgebliebenen und gehemmten Geistesleben mühsam zu kleinen Anfängen zu verhelfen, die im Verhältnis zu der aufgewandten Mühe immer nur klein erscheinen werden. Aber der Erzieher übernimmt eine hochherzige, ideale Aufgabe: die Rettung der Schwachsinnigen für die Zukunft! Und dieses edle Ziel mufs ihn allezeit beseelen, namentlich dann, wenn seine Elastizität einer Stärkung bedarf, wenn hinter den sich auftürmenden Schwierigkeiten der hohe Zweck verschwinden will.

Um die Seele eines schwachsinnigen Kindes zu befähigen, dafs sie sich in ganz bestimmter Richtung entwickelt, dafs sie auf einem bestimmten Wege die innere Zufriedenheit er-

strebt, mufs die Erziehung ihre Anstrengungen verdoppeln, mufs sie unter Inanspruchnahme der sämtlichen Erziehungsfaktoren das Gebäude der Vorstellungen, Gefühle und Grundsätze systematisch aufbauen und festigen. Dieser systematische Aufbau ist jedoch nur einem Erzieher möglich, der imstande ist, die Seele auch einer eigenartigen Kindesnatur von Grund aus zu erfassen, der befähigt ist, eine Kindesnatur zu analysieren, die Lücken und Schwächen aufzufinden und die Grenzen der Beanlagung zu erkennen. Um diese Analyse vornehmen und die Entwicklung der Kinder in bester Weise fördern zu können, mufs der Erzieher hinuntersteigen zu der beschränkten Welt der Schwachsinnigen, zu ihren einfachen, geringfügigen, oft lächerlich erscheinenden Seelenprozessen, darf er die Kleinarbeit, der er sich zu widmen hat, nicht geringschätzen, denn sonst ist es ihm versagt, die kleine, in sich abgeschlossene Welt jedes Kindes ganz zu verstehen. Emporheben zu einem Vertrauen gegen andere, zu einem berechtigten Selbstbewufstsein wird er jedoch diese schwachen, gedrückten und scheuen Kindesnaturen nur dann, wenn sein Empfinden nicht Anstofs nimmt an den Sonderbarkeiten und Eigentümlichkeiten, die zum Teil auch das ästhetische Gefühl berühren, wenn er das kindliche Fühlen und Sorgen einer Teilnahme würdigt trotz der Leiden, Schwächen und sittlichen Mängel. Diese Rettungsthätigkeit wird daher auch nur den Erzieher eine lebhafte Befriedigung empfinden lassen, den eine persönliche Neigung geleitet, als er sich diesem Berufe zuwandte, oder der im Laufe seiner Thätigkeit ein warmes Empfinden für die geistig Armen, eine Begeisterung für die Zwecke und die sichere Überzeugung von einer Rettung gewonnen hat.

Diese Darlegungen, die psychologischen Erörterungen und insbesondere der Hinweis auf die leichtberührbare Geisteskonstitution dürften erklären, dafs vom Erzieher der Schwachsinnigen — entgegen der landläufigen Meinung, die die Schwachsinnigen zu den stumpfen und idiotischen Naturen zählt — auch ein feiner pädagogischer Takt gefordert wird, der die Erfahrungen zu überschlagen, zusammenzufassen

versteht und im geeigneten Augenblick die beste Form der pädagogischen Einwirkung zu finden weifs. Die Erziehung Schwachsinniger ist schon zu einem nicht geringen Teile abhängig von dem äufseren Verhalten des Erziehers. Seine Stimmung, sein Temperament überträgt sich suggestiv auf seine Schüler; und wie schon sein frischer Ton die apathischen Naturen aufzurütteln vermag, wie es schon seiner Heiterkeit gelingt, eine freundliche Stimmung, ein freieres Empfinden in den Kindesseelen wachzurufen, so lastet auch die ernste und schwere Stimmung des Lehrers auf dem Gemüt der Schwachsinnigen, sie beängstigend, dafs sie ihr Herz scheu vor dem Erzieher verschliefsen. Die Leichtberührbarkeit erklärt es, dafs die Schwachsinnigen oft nur einer kleinen Anregung bedürfen, um sich am Unterricht innerlich zu beteiligen, um in eine heitere oder auch in eine trübe Stimmung zu verfallen, und verweist somit wiederholt auf die Bedeutung des pädagogischen Takts.

Aber nicht jeder Natur ist jene immer heitere Stirn gegeben; auch der Erzieher ist den Wechselfällen eines eignen Lebens ausgesetzt und kann sich zeitweise nicht seiner ihn belastenden Stimmungen, ihn stark beschäftigenden Empfindungen entäufsern. Die rüstige Natur der Normalen verspürt derartige Zwischenfälle nicht oder erleidet durch sie keinen besonderen Schaden. Die Natur des Schwachsinnigen dagegen ist empfindlicher; daher mufs sich der Erzieher schwachsinniger Kinder fortgesetzt selbst beobachten und in Zucht nehmen, mufs er mehr Selbstüberwindung üben, als sie in der Erziehung Normaler nötig wäre. Die Schwächen und mangelhaften Leistungen, die Leichtberührbarkeit, die Vergefslichkeit, das „Nichthörenkönnen", — sie stellen die Geduld des Erziehers oft auf eine harte Probe. Aber, wer nicht sehen kann, wie sich die kleinen Erfolge des Unterrichts und der Erziehung langsam entwickeln, wer nicht in ruhigem Gleichmafs immer wieder versucht, einen Erfolg herbeizuführen, wer ein Übermafs an Geistesleistungen vollbringen will, dem werden die Grenzen seiner Wirksamkeit durch die Natur des Schwachsinns in irgend einer Form

gezeigt. Die Mühe des Erziehers ist zumeist vergeblich gewesen, wenn er sich nicht in Geduld zu fassen vermag, wenn er den Entwicklungsgang gewaltsam beschleunigen will; seine Ungeduld zerstört dann nicht nur das mühsam Aufgebaute, sondern zwingt das Kind wohl auch zu Handlungen, die einen Rückschritt in der Entwicklung bedeuten.

Der Geduld eng verbunden ist die persönliche Ruhe des Erziehers. Sie ist die Grundbedingung für ein erfolgreiches Wirken. Zwar stellt sie heute, da jeder Erzieher ein gewisses Maſs an Nervosität erworben, die gröſsten Forderungen an die Selbstbeherrschung. Wenn nun schon die Nervenkraft manches Erziehers über der Unruhe, dem Leichtsinn, der Vergeſslichkeit der normalen Schüler den Dienst quittiert, so läſst sich ermessen, welches Maſs an Selbstüberwindung vom Erzieher Schwachsinniger gefordert wird. Aber, wer bei der geringsten Ungebühr seines Zöglings seine Fassung verliert, wer ohne Klarheit über die Ursachen der Erscheinungen auf diese wirken will, wer dem sensiblen Geisteszustand nicht in gleichmäſsiger Ruhe entgegentreten, sich nicht im Rhythmus und der Artikulation seiner Sprache, im Gebrauch der Körperbewegungen während der Rede in Zucht nehmen kann, wer da meint, nur ein erregtes Hineindonnern in die Seelen der Schwachen vermöchte sie zur Umkehr von falschen Pfaden zu bewegen, — der glaube nicht, schwachsinnige Kinder erziehen zu können; er erspare sich und den Kindern eine unausbleibliche Qual! Die gleichmäſsige Ruhe des Erziehers wirkt auf die leichterregbaren Schwachsinnigen erlösend, indem sie sich suggestiv auf die Kindesseele überträgt und ihr ein Ausruhen gestattet in der ununterbrochenen Flucht des sensiblen Begehrens. Wie es einer solchen Ruhe des Erziehers gelingt, selbst die stärksten Affektausbrüche in kurzer Zeit abzuleiten, so wird sie das Entstehen intensiver Aufregung, die Entwicklung von Affekten verhindern.

Der Erzieher darf trotz aller Liebe und Freundlichkeit, Geduld und Ruhe, die er den Schwachsinnigen entgegenbringen muſs, nicht vergessen, daſs bei der leichtberührbaren

Natur, der Vergeſslichkeit und Ungeübtheit des Schwachsinnigen nur dann ein Erfolg sicher ist, wenn ein gerechter, stetiger, unbeugbarer Wille auf unbedingte Anerkennung der Autorität des Erziehers dringt, wenn die Konsequenz und die Ausdauer Tugenden des Erziehers Schwachsinniger sind. Nur ihnen wird es schlieſslich gelingen, daſs die Erfolge des Unterrichts und der Erziehung zum Besitz des Kindes werden, daſs das Kind technische und praktische Fertigkeit beweist und eine Gewohnheit zum richtigen und guten Verhalten und Handeln offenbart.

Aber diese Eigenschaften des Erziehers: die Arbeitsfreudigkeit, die Heiterkeit, die Selbstbeherrschung, die Geduld, die Ruhe, die Konsequenz und Ausdauer, werden sich nur dann in einer Persönlichkeit vereinigt finden, wenn diese Persönlichkeit sich selbst nicht nur als Lehrer, sondern hauptsächlich als Erzieher auffaſst.

Der Erzieher steht seinen Zöglingen näher; als solcher muſs er ihnen mehr sein, als ihr Lehrer allein. Seine Thätigkeit als Erzieher ist allseitiger und intensiver, denn seine Aufgabe ist umfassender; seine Erfolge müssen unbedingt sichere werden, da sie in weit höherem Maſse in der zukünftigen Entwicklung des Kindes Wirkung üben sollen, als es die natürliche Anlage der Normalen benötigt und die subjektive Energie derselben wünschenswert erscheinen läſst. Als Erzieher muſs er ferner ein feines psychologisches Verständnis für die Entwicklung der Kindesseele überhaupt und Klarheit über die Entwicklung der durch Krankheit beeinfluſsten oder gestörten Psyche im besondern besitzen, und zwar, um sowohl unter dem Kindermaterial, als auch unter den psychischen Äuſserungen des einzelnen Kindes die Schlacken vom Silber scheiden zu können. Als zartfühlender Ethiker weiſs der Erzieher ferner unter der Menge der pädagogischen Maſsnahmen mit feinem Takte auszuwählen, vermag er die Korrektur der mannigfaltigen Sonderstrebungen einer schwachen Seelenkraft in geeignetster Form auszuüben und für die Fernhaltung alles dessen zu sorgen, was nicht absolut guten Einfluſs auszuüben verspricht. Aber auch ein gewisses

Maſs an medizinischem Grundwissen, an elementarer praktischer Erfahrung auf dem Gebiete der Körperpflege und Heilwissenschaft muſs der Erzieher sein eigen nennen, will er imstande sein, seinen Zöglingen die erste und einfachste Unterstützung in körperlicher Pflege und Gesundung gewähren zu können. Und endlich muſs der Erzieher, um seiner Erziehung den nötigen Nachdruck zu verschaffen, um wirklich als die Seele seines ganzen Erziehungswerkes zu gelten, um alle an seine Persönlichkeit gerichteten Forderungen erfüllen zu können, ein in sich gefesteter Charakter sein, der es wagen kann, sich, sein Denken, Fühlen und Thun, seine Ruhe, sein Gleichmaſs, seine Gerechtigkeit und Ausdauer, seinen Zöglingen als Muster und Vorbild in allen Stücken vorzustellen, der seinen Zögling „machen darf, daſs er gar nicht anders wolle, als er will, daſs er wolle.“

Eine Organisation der Erziehung, wie sie die Natur der Schwachsinnigen fordert, wird sich jedoch genötigt sehen, in der Tagesanstalt auch anderen Personen erziehlichen Einfluſs mit zu übertragen. Natürlich findet auf diese ebenfalls alles das Anwendung, was für die Erziehung Schwachsinniger überhaupt und für den Erzieher besonders gilt. Jedes erziehlich wirkende Glied der Anstalt muſs von der Idee der Rettung Schwachsinniger beseelt sein, muſs sich selbst für den besonderen schweren Beruf geeignet fühlen und in sich — ganz gleichgiltig, welche Arbeitsleistung es im übrigen in der Anstalt zu vollbringen hat — mit der natürlichen Herzenswärme für die schwachsinnigen Kinder auch ein charaktervolles Denken und Handeln paaren. Alle, die am Erziehungswerk beteiligt sind, vom Anstaltsleiter bis zu den Dienstboten, müssen wissen, daſs sie einem Zweck unterstehen, nach einer Richtung zu arbeiten haben. Um deswillen ist endlich ein reger Verkehr zwischen Elternhaus und Anstalt geboten, der nicht nur dem Erzieher wichtige Aufschlüsse giebt, sondern auch dem Elternhaus die nötige Aufklärung und Anleitung zur richtigen Behandlung der

Kinder. Nur ein harmonisches Zusammenwirken aller Erziehungsfaktoren vermag ein gutes Resultat zu zeitigen!

Es ist hervorgehoben worden, dafs der Erzieher, welcher sich den Schwachsinnigen widmet, eine Mission übernimmt. Aber sein Rettungswerk ist, wie gleichfalls des öfteren betont wurde, nicht bar des Erfolges. Somit findet der Erzieher Schwachsinniger seine innere Befriedigung nicht nur in dem Zweck, welchem er sein bestes Streben geweiht, sondern auch in augenfälligen Ergebnissen seiner Wirksamkeit, in der Thatsache, dafs es seinem pädagogischen Geschick gelingt, aus dem von Schlacken gereinigten Silber ein Gefäfs zu bilden. Seinem Berufe erblüht also nicht nur ein idealer, sondern auch ein praktischer Segen.

V.

Der Unterricht.

Anhang: Entwurf eines Lehrplans.

Der Unterricht untersteht gleich allen übrigen Erziehungsmitteln dem Hauptziel der Erziehung, der Gemüts- und Charakterbildung. Daher strebt er vor allem die religiös-sittliche Bildung durch seine Unterrichtsstoffe und die Art ihrer Behandlung an, und zwar auf theoretischem Wege, indem er durch die gesinnungbildenden Stoffe die sittlichen Ideen auf die kindliche Seele wirken läfst, das sittliche Urteil herausfordert und das Kind zu dem Vorsatz führt, im eignen Leben das anerkannte Gute, Wahre und Schöne auch wirklich zur Ausführung zu bringen. Dieser gesinnungbildende Unterricht wird erteilt in Religion und Profangeschichte, ferner bei Behandlung deutscher Litteraturstoffe. Die übrigen Unterrichtsdisziplinen streben das reale Bildungsziel an, indem sie dem Kinde durch die technischen Fächer und Realstoffe Wissen und Können für den bevorstehenden Kampf ums Dasein vermitteln und es somit befähigen, die erkannte Sittlichkeit auch zur That werden zu lassen. Zu diesen Real- und Formfächern zählen: der Anschauungsunterricht (mit Heimats-, Kultur- und Naturkunde), Deutsch, Rechnen, — Zeichnen, Singen, Turnen und Handfertigkeitsunterricht.

Die Abhängigkeit der beiden Erziehungsziele voneinander bedingt ein einheitliches Zusammenwirken aller Einzelziele des Unterrichts. Ein sich zersplitternder Unterricht, der ein

Konglomerat von Fächern bildet, der beziehungslos die einzelnen Richtungen des Geistes kultiviert, kann nicht als eine einheitliche Erziehungsmacht wirken und folglich auch in dem Kinde nicht Einheitlichkeit und Harmonie der geistigen und körperlichen Kräfte erzielen. Die Konzentration des Unterrichts, die Wirksamkeit aller Unterrichtsdisziplinen in der Richtung des idealen Hauptzieles der Erziehung wird somit zur Notwendigkeit. Stets mufs eine Beziehung des gesinnungbildenden Unterrichts zu den übrigen Disziplinen gewonnen werden, mufs sich die praktische Gestaltung der sittlichen Ideen in dem Rahmen der Kenntnisse und Fertigkeiten vollziehen, die der reale und technische Unterricht oder der Umgang vermittelt haben.

Die Charakteristik gab den Beweis, dafs die Schwachsinnigen durch die Art ihrer Geisteskonstitution an die Thatsachen der umgebenden Welt gefesselt sind, dafs ihr Blick über gröfsere Reihen von Thatsachen immer nur ein beschränkter bleiben wird. Die erste Kette von Thatsachen der umgebenden Wirklichkeit, die das schwachsinnige Kind auf seinem Entwicklungsgange kennen und überschauen lernt, bietet die Familie. Dem Verständnis für diese erwächst alsdann das weitere für die Mitbewohner des Hauses und die Hausgemeinschaft; ihm schliefst sich zuletzt, als höchstes Stadium der Entwicklung, ein Verständnis für die Gemeinde und die Stellung der Familie und des Hauses in derselben an. Diesen Stufengang durchläuft jedes schwachsinnige Kind. Die Psychologie beweist jedoch, dafs die Perception der Einzelheiten dieser Stufen so unvollkommen ist, dafs das Verständnis für die höchste Stufe kein absolut richtiges sein kann, dafs es daher das Bestreben des Unterrichts und der Erziehung sein mufs, die Apperceptionen zu vervollkommnen. Die Ziele der Erziehung aber fordern die Bethätigung des Willens in der dem Verständnis nahegeführten Umgebung. Somit ist der Gesichtspunkt für den Fortschritt der unterrichtlichen Bildung durch die Natur der Schwachsinnigen und die von derselben abzuleitenden Ziele der Erziehung gegeben. Der Unterricht

hat das Vermögen des Zöglings, von der untersten Entwicklungsstufe hinaufzuklimmen bis zur höchsten, auf natürlichem Wege, schrittweise zu vervollkommnen, so dafs sich die Entwicklungsstufen organisch verketten und das völlige Verständnis für die einfachen und nächstliegenden Dinge und Verhältnisse der Familie herauswächst zu dem für das Haus und endlich emporsteigt zu einer geistigen Erfassung des Gemeindelebens und einer praktischen Bethätigung innerhalb desselben. In lückenloser Folge mufs dieser Aufbau des gesamten Unterrichts erfolgen, damit Stütze auf Stütze, Erkenntnis auf Erkenntnis ruht und nicht ein Teil des Gebäudes in der Luft schwebt. Dem Kinde, welchem es vermöge seiner geistigen Schwäche nicht vergönnt ist, die höchste Stufe zu erreichen, wird dennoch ein klares Verständnis für die nächst tiefere mitgegeben; und dem geistig rüstigeren Zöglinge ist mit jenem Aufbau ein festes Fundament für mögliche Weiterentwicklung seines Geistes verliehen.

Daher ist es specielle Aufgabe des Unterrichts, ein Verständnis der unmittelbar umgebenden Welt, so weit sie vom Schwachsinnigen überschaut zu werden vermag, ein Zurechtfinden und eine durch anzuerziehende Geschicklichkeit, Klugheit und Selbstzucht im Verhalten und direkten Handeln erworbene selbständige Haltung des Zöglings in ihr herbeizuführen. Um dies zu erreichen, mufs dem Unterricht in jeder Richtung ein bestimmtes Ziel gesteckt werden. Ob diese Einzelziele immer erreicht werden können, trotzdem sie stets auf ein Minimalmafs festzusetzen sind, wird die Natur der Kinder entscheiden. Vor allem wird durch ein Ziel die Richtung bestimmt, in welcher die Bildung vorzunehmen ist, und wird verhindert, dafs der Unterricht resultatlos verläuft. Die Resultate des Unterrichts sollen nicht die Kräfte und Fähigkeiten der Schwachsinnigen übersteigen; sie sollen sich nur in kleinen Grenzen halten, in diesen aber wirkliche Resultate sein.

Die ganze Naturanlage der Schwachsinnigen fordert eine elementare Gestaltung des gesamten Unterrichts.

Sie verlangt zuerst die Auswahl einfacher Unterrichtsstoffe, die nur wenig an psychischen und technischen Erwerbungen des Kindes voraussetzen, sich direkt dem vorhandenen Seeleninhalt verbinden, die allmählich das Gesichtsfeld erweitern und Glied um Glied herauswachsen aus ihrem engen Kreise, dabei aber stets auf die praktische Handhabung des Erlernten dringen, um so nicht nur zur Erkenntnis, sondern auch zur Beherrschung des zu überschauenden Gebietes zu führen. Unterrichtsstoffe, welche nicht die bezeichneten Ziele verfolgen, welche abseits der Wege liegen, die einzuschlagen die Natur der schwachsinnigen Kinder gebietet, sind von einer Aufnahme in den Lehrplan ausgeschlossen.

Die Naturanlage der Schwachsinnigen fordert ferner eine eigne Methodik. Da sich jedes Unterrichtsfach der Eigenart der Kinder anzupassen hat, ist auch die Methodik jedes Unterrichtsfaches eigenartig zu handhaben.

Die Eigenart der Schwachsinnigen gebietet ferner, dafs der Unterricht nicht jederzeit mit Vollkraft einsetzen darf, dafs der Unterricht Rücksicht zu nehmen hat auf die körperliche und geistige Disposition des Kindes. Übrigens wehrt sich die Natur selbst gegen jeden Mifsgriff, indem die schwächeren Formen der ungünstigen Disposition nur leichte Übungen gestatten, die stärkeren jedoch einer intensiven Wirkung des Unterrichts Widerstand entgegensetzen.

Die Darlegungen werden zur Genüge bewiesen haben, dafs es unthunlich wäre, wollte man einem Erzieher eine grofse Abteilung von Schwachsinnigen zuweisen, wollte man ihm eine kleine Klasse mit vielen Unterabteilungen unterstellen. Die Schwachsinnigen werden die beste Förderung erfahren, wenn einer Lehrkraft nur eine kleine Abteilung, vielleicht von zwölf Schülern, welche ungefähr auf gleicher Bildungsstufe stehen, zugewiesen wird, und wenn die aufsteigenden Klassen einen einheitlichen Schulorganismus bilden. Für diese Klassen würde ein zweistündiger, von längeren Pausen unterbrochener

Unterricht täglich ausreichen. Während der übrigen Zeit, welche die Kinder in der Tagesanstalt zubringen, würde Turnen, Spiel, Gartenarbeit, Tier- und Pflanzenpflege zu betreiben sein.

Eine solche Organisation des Unterrichts Schwachsinniger würde auch dem durch die Charakteristik bewiesenen Ungleichmafs in der geistigen Beanlagung Rechnung tragen können, und zwar durch die Einrichtung der Fachklassen, welche in bestimmten Fächern, z. B. Rechnen, Heimatskunde, Deutsch, die Kinder der verschiedenen Abteilungen entsprechend ihren Fähigkeiten austauschen und so das Abteilungbilden innerhalb einer Klasse verhindern.

Über die einzelnen Unterrichtsfächer wird der nachfolgende Entwurf eines Lehrplans Aufschlufs geben.

Lehrplan.

Entwurf für eine dreistufig organisierte Schule.

(Unter Berücksichtigung der Berliner Verhältnisse.)

I. Der Religionsunterricht.

Die Aufgabe des Religionsunterrichts ist die Pflege des religiös-sittlichen Gemüts durch ausgewählte biblische Geschichten und daran anzuschliefsende Sprüche, Liedstrophen, Gebote, Gebete und Katechismussätze. Ein gesonderter Katechismusunterricht wird nicht erteilt.

Die Auswahl, Anordnung und Behandlung der biblischen Geschichten hat der Eigenart der Schüler zu entsprechen.

Der Religions-Unterricht hat leichtverständliche Geschichten zu bieten, deren Willensverhältnisse deutlich, durchsichtig, unschwer zu erfassen, direkt gerichtet sind und das absolute Urteil herausfordern, damit das religiös-sittliche Empfinden gekräftigt, die Mängel desselben beseitigt und seine fehlerhafte Entwicklung berichtigt wird.

Die Anordnung der biblischen Geschichten beachtet die historische oder dogmatische Folge der Erzählungen nicht. Der Religions-Unterricht mit fortgeschritteneren Kindern hat die Aufgabe, abschliefsend das Lebensbild Jesu in einfachen Grundzügen festzulegen.

Der Religions-Unterricht hat die Erzählungen in ein schlichtes Gewand zu kleiden, das dem Fassungsvermögen der Kinder entspricht, damit die Geschichten in freier Rede, abschnittweise, unter korrekter Aneinanderkettung der Gedanken wiedergegeben werden können. Die Methodik braucht hierbei nicht vor dem Gedanken zurückzuschrecken, durch die kindliche Fassung die heilige Geschichte zu profanieren; denn das Verständnis einer Erzählung ist wichtiger als ihre Form; lieber diese zerbrechen, als das Verständnis in der Form gefangen halten.

Die Resultate der religiösen Besprechungen sind in Form von allgemeinen Sätzen, Sprüchen, Liedstrophen u. s. w. einzuprägen, doch so, dafs sie mit ihren konkreten Erzählstoffen organisch verbunden bleiben.

Der dogmatische Unterricht, welcher dem Konfirmandenunterricht zuzuweisen ist, ist — wenn möglich — durch kleine Besprechungen vorzubereiten, doch ist der Wortlaut der Hauptstücke nur dann festzulegen, wenn der Lehrer die Überzeugung hat, dafs ihr Inhalt völlig verstanden worden ist. Die Erklärungen der Hauptstücke II—V werden nicht eingeprägt. Nichts soll auswendig gelernt werden, was nicht verstanden worden, was nicht dem Gedankenkreise organisch verkettet ist.

Biblische Bilder sind zum Zweck der Veranschaulichung und zur Bildung des ästhetischen Gefühls ausgiebig zu benutzen.

Die nachstehende Auswahl biblischer Geschichten ist nach dem Grade der Schwierigkeit für Ober-, Mittel- und Unterabteilung geordnet. Die Unterstufe soll sich nur mit Geschichten aus dem Neuen Testament beschäftigen; die Mittelstufe behandelt einige Erzählungen des Alten Testaments,

wiederholt das Pensum der vorigen Stufe und fügt die vorgenannten Erzählungen ein; die Oberstufe behandelt die genannten schwierigeren Geschichten des Alten Testaments und schliefst dann das Lebensbild Jesu ab. Den Erzählungen sind die Unterrichts-Resultate beigefügt.

Die Feste geben Gelegenheit, auf ihre Bedeutung für das Kirchenjahr und für unsre religiösen Anschauungen hinzuweisen.

Einklassige Schulen wählen unter den aufgezählten biblischen Geschichten geeignete Stoffe aus. Im Durchschnitt ist für die Behandlung einer Erzählung ein Monat vorzusehen.

Altes Testament.

O. Paradies und Sündenfall: 1. Gebot mit Erklärung.
M. Abraham und Lot: Siehe, wie fein —.
O. Isaaks Opferung: Was Gott thut —.
M. Joseph und seine Brüder: Wenn dich die bösen Buben locken. — Ihr gedachtet es böse zu machen. — 4. Gebot.
O. Moses Rettung: Noch läfst der Herr mich leben. V. 1 und 2.
O. Gesetzgebung (Zusammenfassung der Gebote). 1. Gebot: Das ist die Liebe zu Gott —. (6. 9. 10. Gebot.)
M. David und Goliath: 2. Gebot.
O. David und Jonathan: Des Menschen Zorn thut nicht, was vor Gott recht ist. — Liebet eure Feinde. — Siehe, wie fein —.
M. Absalom: 4. 8. Gebot. — Die Sünde ist der Leute Verderben. — Dein Leben lang —.

Neues Testament.

U. Jesu Geburt: Vom Himmel hoch —. Ehre sei Gott —. Alle Jahre wieder —.
U. Die drei Weisen: Die Lüge ist ein häfslicher Schandfleck.
U. Die Flucht: Der Herr behütet alle, die ihn lieben.
U. Der Kindermord: 5. Gebot.
M. Der zwölfjährige Jesus: 3. 4. Gebot.

O. D i e T a u f e J e s u: Befiehl dem Herrn deine Wege.
U. J e s u s, d e r K i n d e r f r e u n d: Lasset die Kindlein zu mir kommen.
U. D e r J ü n g l i n g z u N a i n: Wenn die Not am gröſsten —.
M. W u n d e r J e s u: Rufe mich an —. Wenn die Not —.
O. V o m b a r m h e r z i g e n S a m a r i t e r: 7. 5. Gebot. — Du sollst deinen Nächsten lieben —. Hast du viel —.
M. D e r v e r l o r e n e S o h n (als Geschichte): Laſs mich dein sein und bleiben. — (O.) Kommet her zu mir alle —.
U. D i e S p e i s u n g d e r F ü n f t a u s e n d: Danket dem Herrn. — Komm, Herr Jesus, sei unser Gast.
O. D e r S t u r m a u f d e m M e e r e: Befiehl dem Herrn deine Wege. — Rufe mich an in der Not. — Wer nur den lieben Gott läſst walten.
O. L e i d e n u n d T o d J e s u: Vaterunser. — Lasset uns ihn lieben —.

G e b e t e: Mein Gott, vorüber. — Danket dem Herrn. — Die Schule ist nun zu Ende. — Komm, Herr Jesus. — Müde bin ich, geh zur Ruh.

II. Der profangeschichtliche Unterricht.

Er verfolgt den Zweck, die sittliche Bildung des Religions-Unterrichts zu unterstützen, indem er durch die einfachen Willensverhältnisse in leichten klassischen oder historischen Erzählungen das sittliche Urteil bestimmen, berichtigen und festigen will und durch die Anwendung auf die Verhältnisse des gewöhnlichen Lebens anzuleiten versucht zum richtigen und guten Handeln. Endlich strebt er an, die Kultur- und Zeitverhältnisse in ihren einfachen Grundzügen, soweit sie für die Kinder von Bedeutung sind, dem Verständnis nahe zu führen.

Die unterrichtliche Behandlung erfolgt abschnittweise.

Nachdem die Willensverhältnisse beurteilt worden sind, wird das Ergebnis in einem allgemeinen Satz oder einem Sprichwort zusammengefaſst.

Passende Gedichte (z. B. von Güll, Hey, Reinick) sind anzuschließen.

Märchen:

Die Sternthaler.

Der Wolf und die sieben Geißlein.

Rotkäppchen.

Frau Holle.

Zaunkönig und Bär.

Strohhalm, Kohle und Bohne.

Erzählungen allgemeinen Inhalts:

„Die drei Schmetterlinge“ von Curtmann.

Vom Mann im Monde.

Die drei Müßsiggänger.

„Der Mäuseturm“ von Gebr. Grimm.

„Nächstenliebe“ von Diesterweg.

„Gott überall“ von Bechstein.

„Ich mag nicht lügen“ von Fix.

Vaterländische Sagen:

Von Siegfried. —

Die Schildhornsage,

Das Kloster Lehnin (nach Willibald Alexis) und

Die drei Linden, als Heimatssagen der Mark Brandenburg.

Historische Stoffe: Kleine, anschauliche Erzählungen von Kaiser Wilhelm I., Kaiser Friedrich III. und unserm Kaiser und seiner Familie; ferner vom deutschen Vaterland.

Die günstigen Erfahrungen, welche bei Behandlung des „Robinson“ mit schwachsinnigen Kindern gesammelt wurden, bestätigen den hohen Wert desselben, den er als Stoff eines erziehenden Unterrichts besitzt, weshalb seine unterrichtliche Verwertung auf der Mittel- und Oberstufe empfohlen wird.

III. Der Anschauungsunterricht.

Der Anschauungs-Unterricht soll Anschauungen vermitteln, er muß also anschaulich sein, das heißt, er muß auf das direkte Sehen und Beobachten zurückgehen, oder

er mufs durch lebendige Schilderung, eingehende Besprechung, darstellende Lehrform, Anregung der Phantasie die Unterrichtsstoffe lebenswahr und allgemein verständlich gestalten. Nicht unverstandene Begriffsreihen sind einzuprägen, sondern der Unterricht ist so zu erteilen, dafs die Kinder sich über den besonderen Gegenstand zusammenhängend aussprechen können, so dafs ein Einleben in die Situation, ein Vertrautsein mit den behandelten Dingen, ein klares Schauen und ein richtiges Bezeichnen des Geschauten sofort zu erkennen sind.

Der Anschauungs-Unterricht hat schwachsinnigen Kindern gegenüber die Aufgabe,

die Sinnesthätigkeit zu kontrollieren, damit der Seele nur richtige Gebilde zugeführt werden,

die bereits erworbenen Seelengebilde auf ihre Richtigkeit und Vollständigkeit zu prüfen, sie zu berichtigen und zu ergänzen;

endlich die Seele mit richtigen Anschauungen der Dinge und Zustände, die das Kind unmittelbar umgeben, die eine Bedeutung für das Kind selbst haben und die es daher ihrem Wesen nach genau kennen mufs, zu bereichern, und zwar, damit es sich in der nächsten Umgebung heimisch fühlt und die Dinge und Verhältnisse derselben verstehen und selbständig benutzen oder meiden lernt.

Der Anschauungs-Unterricht bildet die Vorstufe einer Erkenntnis der engeren Heimat, ihrer kulturellen Einrichtungen und der Zeitverhältnisse: also die Vorstufe zur Heimatskunde, und hat sich nicht nur in geographischer, sondern auch in naturkundlicher Beziehung auszubauen.

Die Heimatskunde geht vom Nächstliegenden aus und erweitert den Blick allmählich. Ihr Ziel ist: die Kinder zu befähigen, dafs sie sich im eignen Stadtteile, bezw. in den Hauptverkehrsadern Berlins möglichst selbständig zurechtfinden. Zu diesem Zwecke sind Ausflüge und Wanderungen häufig zu unternehmen.

Die naturkundliche Besprechung behandelt die durch den geschichtlichen oder geographischen Stoff be-

zeichneten Naturobjekte einfach und ohne Rücksichtnahme auf ein wissenschaftliches System; dagegen sind stets die Beziehungen derselben zu ihrer natürlichen Lebensgemeinschaft hervorzuheben.

Wenn es Zeit und Beanlagung der Schüler gestatten, ist auch in eine einfache Behandlung der Vaterlandskunde einzutreten und dabei besonders das Kartenlesen zu pflegen.

Die Benutzung von Bildwerken ist nur dann zu empfehlen, wenn eine direkte Anschauung nicht möglich ist.

---

1. Allgemeine Übungen.

Sie verfolgen den Zweck, das Kind an eine Konzentrierung seiner Aufmerksamkeit zu gewöhnen, und sind nicht nur dem eigentlichen Unterrichte vorauszuschicken, sondern auch später des öfteren zu betreiben.

1. Gehen, Laufen, Bringen, Mitbringen zweier Dinge, Verrichten; Verbindung mehrerer Thätigkeiten. Aufräumen und Einräumen. Ankleiden; Ordnen der Sachen. — Das Suchen und Findenlassen versteckter Gegenstände.
2. Spiele im Freien oder in der Turnhalle, mit Gegenständen und ohne solche; Ball, Reif, Seil; Kreis; Wettlaufen u. s. w.
3. Körperbewegungen; systematische Übungen; allmählich Ausführung auf Kommando. — Heben, Tragen, Schieben, Stoſsen u. s. w.
4. Beschäftigungen mit Papier und Schere, mit Legehölzchen und den Klötzchen des Baukastens. Formen- und Farbentafel.
5. Anstandsübungen: das Benehmen allein, in Gesellschaft mit Kindern, mit Erwachsenen, beim Begegnen; Öffnen und Schlieſsen der Thür aus eigner Veranlassung. Besorgungen und Bestellungen.

---

2. Anschauungsunterricht.

1. Die Person des Zöglings:

Name. Alter. Vater; Beschäftigung desselben. Wohnung, Geschwister.

Der Körper: und seine Glieder. Warum und Weil. Reinlichkeit. — Allgemeine Begriffe: rechts und links.

Die Kleidung: die Teile derselben. Sauberkeit und Schonung derselben. Warum und Weil. Farbentafel.

Die Nahrung: Aufzählen bekannter Nahrungsmittel. Warum und Weil. — Wie ein anständiges Kind ifst.

2. Das Schulzimmer:

Die Wände. — Allgemeine Begriffe: rechts, links, oben, unten, vorn, hinten.

Die Dinge der Schulstube: Namen.

Das „Warum und Weil“ für jeden Gegenstand. Eingehende Besprechung jedes einzelnen Dinges.

Eigenschaften: lang, kurz — glatt, rauh — dick, dünn — warm, kalt u. s. w.;
aus Holz, Eisen, Glas u. s. w.

Veränderungen an den Dingen: das Öffnen und Schliefsen, das Reinigen u. s. w.

Die Formentafel: Besprechung der Formen und Nachbildung oder Zeichnung derselben.

Unterscheidung der wirklichen Dinge von bildlichen Darstellungen.

3. Das Schulhaus:

Keller, Korridore, Zimmer, Boden, Dach. (Direkte Anschauung!)

Die Abteilungen des Schulhauses: Zweck.

Die Dinge in den Räumen des Schulhauses. Beschreibung. Zweck. Eigenschaften. Veränderungen an denselben.

4. Der Schulhof:

Lage. Beschreibung. Zweck. — Nachbildung, Faustrifs.

Dinge auf demselben: leblose; Zweck u. s. w. lebende: Pflanzen und Tiere.

5. Der Schulgarten: (Anlagen)
Wie oben. Neu tritt hinzu:
Die Tier- und Pflanzenpflege. Aussaat und Ernte.
Der Himmel: Sonne, Mond, Sterne, Erde.
Die Zeit: Tag, Stunde. — Woche (Jahr). Die Uhr.
Die Jahreszeiten: (die Monate).

Heimatskunde:	Kulturkunde:
Die Strafse: Siehe Präparation.	Die Handgewerke und Berufe:
Die Nachbarstrafsen: Die Behandlung erfolgt stets nach den angegebenen Gesichtspunkten.	Maurer und Zimmermann; Schuhmacher, Schneider, Landwirt, Müller, Bäcker. (Kaufmann.) Tischler, Töpfer.
Die Schulwege der Kinder.	(Fischer, Jäger, Schlächter, Gerber, Weber). Lehrling, Geselle, Meister. —
	Arzt-Apotheke. Krankheit, Genesung u. Verhaltungsmafsregeln.
	Wasserleitung und Kanalisation.
Der Stadtteil: Plätze und Strafsen; Denkmäler. Der Park, seine Pflanzen und Tiere.	Kirchen, Schulen und sonstige Anstalten.
Die Hauptadern und Stadtteile Berlins; die Strafsen, die Strafsenbahnen, die Stadtbahnlinien.	Handel und Verkehr: Die Markthalle.
	Verkehrsmittel zu Land und Wasser. Der Kaufmann.
	Das Schreibzeug. — Die Post.
	Das Feuerzeug: Licht und Heizung, die Gasfabrik, das Elektrizitätswerk. Telephon.

Die grofsen Fabriken.
Polizei, Bürgermeister, Gericht, Anstalten u. Personen.

Vaterlandskunde:
Die Umgebung Berlins:
geographisch: Ortschaften. — Wald, Wiese, Wasser;
naturkundlich: Wald-, Wiesen-, und Wasserpflanzen und -tiere.
Die Provinz.
Das Vaterland.

(Kulturkunde:)
Militär, Kaserne, Waffen. —
König und Kaiser.
Deutsches Reich.

IV. Das Zeichnen.

Es steht in engem Zusammenhang mit dem Anschauungs-Unterricht und hat die Aufgabe, die durch das Auge erfafsten Formen durch die Hand wiedergeben zu lassen, also die Wahrnehmung durch das Auge zu bilden und die Geschicklichkeit der Hand zu fördern.

Um die willkürliche Führung der Hand zu entwickeln, ist zuerst dem bei fast jedem Kinde zu beobachtenden Bestreben, Papier zu bemalen, Gelegenheit zu geben, sich zu bethätigen, und zwar im malenden Zeichnen. Dem Kinde bleibt es anfangs überlassen, was es zeichnen will, nur mufs es die Deutung seiner Malversuche aussprechen. In schwierigen Fällen ist die Hand zu führen, sind einfache Striche und Bogen vorzuschreiben zum Überzeichnen oder sind Punkte anzugeben, welche die zu zeichnenden Linien begrenzen sollen. Später sind die Kinder zu dem Versuche anzuhalten, wirkliche Dinge abzuzeichnen. Von diesem Zeitpunkt an werden vom Lehrer in aufsteigender Schwierigkeit einfache Bilder, z. B. Tisch, Stuhl, Bett, Haus, Kirche u. s. w. an der Tafel entworfen und von den Schülern nachgezeichnet.

Ist das Kind soweit gefördert, dafs es die Bilder an der Tafel ungefähr richtig nachbilden kann, so wird es die schriftlichen Übungen beginnen können.

Das malende Zeichnen ist auf allen Stufen fortzusetzen. Später wird das stigmographische Zeichnen und das Freihandzeichnen nach Vorlagen betrieben.

V. Deutsch.

Die Sprechgebrechen und die Bedeutung seelischer Einflüsse auf die Gestaltung der Sprache nötigen dazu, der deutlichen, accentuierten und richtigen Aussprache in jeder Unterrichtsdisciplin eine besondere Wichtigkeit beizumessen.

Der deutsche Unterricht hat die Erfolge dieser unausgesetzten Pflege der Sprache systematisch zu verwerten und eine Beherrschung der Sprache im mündlichen und schriftlichen Ausdruck nach Maſsgabe der Anlagen und Kräfte des Kindes anzustreben.

Als Ziel des deutschen Unterrichts ist im allgemeinen anzusehen, das Kind

zur sinngemäſsen, accentuierten Aussprache, zur richtigen Aneinanderkettung der Gedanken und zur Deklamation leichtverständlicher Gedichte zu befähigen; ferner:

zum fehlerfreien und, wenn möglich, zum sinngemäſs betonten Lesen der deutschen (ev. auch der lateinischen) Druckschrift;

zum fehlerlosen und schönen Abschreiben der Druckschrift;

zum Schreiben des Namens und mehrerer allgemein gebräuchlicher Wörter, Ausdrücke, Namen und Bezeichnungen (Sätzchen) aus dem Gedächtnis (Wortbilder);

zum selbständigen Ausfüllen gebräuchlicher Formulare u. s. w.

Nur bei vorgeschrittenen Kindern ist zu versuchen, wie weit es ihnen gelingt, die eignen Gedanken zusammenhängend in kleinen Aufsätzen, Briefen, Karten u. s. w. niederzuschreiben. — Der Ausschluſs des besonderen grammatischen, stilistischen und orthographischen Unterrichts gebietet sich von selbst. Er wird ersetzt durch die Praxis eines vor-

bildlichen Vortrags, durch ein deutliches und sinngemäfses Sprechen und Nacherzählen und durch korrekte Abschrift- und Diktierübungen.

Vorübungen:

Einzelne Sätze aus den Geschichts- oder Anschauungsstoffen werden systematisch verarbeitet. Zerlegen der Sätze in ihre Wörter, der Wörter in Silben, der Silben in Laute.

Lautbildung und Artikulation sind bei jedem Kinde häufig, auch wenn die Lesefertigkeit bereits erlangt ist, zu betreiben.

Vokale, Konsonanten.

Bildung kleiner Silben.

Bildung kleiner Wörter (die dem Verständnis der Kinder entsprechen) mit scharfer Artikulation und guter Verschmelzung.

Die Vorübungen zum Schreiben übernimmt das malende Zeichnen.

U. Reine Schreiblesemethode. Die Fibel von C. Barthold „für schwachbefähigte Kinder“ eignet sich ihres formellen Aufbaues und ihres Mangels an sachlicher Verknüpfung wegen für den Unterricht schwachsinniger Kinder nicht. Eine Fibel, die allen Forderungen dieses Unterrichts gerecht wird, fehlt. Relativ wertvoll sind die bekannten von O. Schultz-Berlin, Heinemann und Schröder-Langensalza u. a.

Normalwort; sachliche Besprechung und sprachliche Zerlegung.

Anfangs nur Lesen der Wandtafelschrift; erst später Lesen im Buch.

Das Schreiben läuft dem Lesen parallel und wird nur bei einigen, mit Muskelstörung behafteten Kindern hinter dem Lesen zurückbleiben.

Lesen und Abschreiben der Schreibschrift, der Druckschrift.

Schreiben des Namens.

Gedichte: Fabeln und Gedichte von Hey und Güll.

M. Einzel- und Chorlesen.

Zerlegung der Wörter und Silben unter Zuhülfenahme des Buches und aus dem Gedächtnis. (Lautieren, Silbieren und Buchstabieren.)

Schreiben: Abschrift der gelesenen Sätze mit Blei; später mit Tinte. Niederschrift aus dem Gedächtnis: Name, einzelne Wörter. (Sätzchen.) Die gedächtnismäfsige Aneignung der Schreibweise einer Anzahl Wörter mufs die mangelnde Fähigkeit, nach grammatischen und orthographischen Regeln richtig zu schreiben, in bescheidenem Grade ersetzen. (Name, Ort, Beruf des Vaters, Strafse.)

Die Abteilung, das Grofsschreiben der Wörter; die Konsonantenhäufung; einiges über die Zeichensetzung u. a.

Gedichte: z. B. Wo sind all die Blumen hin?
Vogel am Fenster.
Knabe und Vogelnest.
Das Lämmchen.

O. Mechanische Lesefertigkeit.

Besprechung der gelesenen Stücke. Ein verständnisvolles Lesen ist anzustreben. Lesen mit Betonung.

Da ein Lesebuch, das sich nach den Bedingungen des Unterrichts für schwachsinnige Kinder aufbaut, mangelt, sind geeignete Stücke, welche in Beziehung stehen zu den zur Behandlung kommenden Stoffen, aus den gebräuchlichen Lesebüchern auszuwählen.

Schreiben: Fortsetzung und Ergänzung der Übungen in M. (Namen der Tage und Monate.)

Niederschrift kleiner Sätze aus dem Gedächtnis. Anfertigung kleiner Aufsätze über behandelte Stoffe). Briefe, Postkarten; Postanweisung, Paketadresse u. s. w.

Gedichte: Z. B. Weifst du, wieviel Sterne u. s. w.
Das Büblein auf dem Eise.
Siegfrieds Schwert.
Handwerksleute.
Ich hatt' einen Kameraden.

VI. Der Rechenunterricht.

Als Ziel des Rechenunterrichts ist die Befähigung des Schülers anzusehen, mittelst der Anschauung im Zahlraume von 1—100 einfache Rechnungen aller Species mit innerem Verständnis lösen zu können.

Die Beanlagung und der Gesundheitszustand des Kindes werden bestimmen, ob dieses Ziel in einzelnen Fällen überschritten werden kann, oder ob eine Beschränkung desselben angebracht ist.

Der ganze Rechenunterricht hat sich durchaus praktisch zu gestalten. Er ist von Anfang an nur angewandtes Rechnen unter unausgesetzter Selbstthätigkeit der Kinder, indem Geld, Finger, Kugeln, Stäbchen und andere Dinge in reichster Mannigfaltigkeit als Anschauungsmaterial dienen und die Rechenoperationen durch die Kinder an den Dingen selbst vollzogen werden, die Schüler also selbst zählen, wiedergeben, teilen, kaufen, verkaufen, wiegen und messen.

In den meisten Fällen wird die Zählmethode die Zahlanschauung vermitteln.

Vorübungen: Ihr Ziel ist die Erfassung der Anschauung von 1, 2 und 3. —

Unterscheidung von viel, wenig, mehr als; —
von 1 und mehr; 1 und 2, 1 und 3, 2 und 3; —
von 1, 2, 3 und einem Mehr.

U. 1. Die Drei. Die Additions- und Subtraktionsreihen, auf welche stets der Schwerpunkt zu legen ist, werden nach Klarstellung der Einzeloperationen im Zusammenhang praktisch ausgeführt und aufgesagt; dabei erhält jede Zahl ihre Benennung. (Ein Bleistift und zwei Bleistifte sind zusammen drei Bleistifte.)

In gleicher Weise werden die 4, 5 und 6 als in sich abgeschlossene Einheiten behandelt. Stets ist auf ein schnelles Abzählen der Zahlgröfsen zu halten.

Auch die Zahlgröfsen 7—10 sind als selbständige Einheiten durchzuarbeiten, jedoch kommt von der 6 oder 7 an die Benennung in Wegfall. Bei einigen Kindern tritt durch

den Übergang von der 5 zur 6 oder von der 6 zur 7 ein längere Zeit andauernder Stillstand in der Entwicklung des Verständnisses ein; alsdann ist nicht eher fortzuschreiten, bis durch ununterbrochene Übung das Verständnis des Folgenden gesichert ist.

Der Versuch darf nicht unterlassen werden, das Überschauen der Zahlgröſsen durch eine Gruppierung in Zweien, bezw. Dreien, zu erleichtern und zu beschleunigen.

2. Zerlegung der Zahlen bis 10.

Jede Grundzahl + jede Grundzahl bis 10. (2 + 2, 4 + 2, 6 + 2 u. s. w. 1 + 2, 3 + 2, 5 + 2, 3 + 3, 6 + 3. 1 + 3 u. s. w. **1** + 1, 1 + 2, 1 + 3 u. s. w. **2** + 1, 2 + 2, 2 + 3 u. s. w.

Jede Grundzahl — jede Grundzahl bis 0.

Beide Übungen erfolgen im Zusammenhang, indem der erste Zehnerraum durch die Additionsoperationen aufgebaut und durch die Subtraktionsoperationen sogleich wieder aufgelöst wird.

3. Die Multiplikation im Zahlraume von 1 bis 10, beginnend mit der **2**, 4, 3, 6 u. s. w., endigend mit der **1**. — Stets bringen die Rechensätzchen die gleichzeitig zu vollziehende Handlung zum Ausdruck: „die 2 viermal hingelegt giebt 8.“

4. Die Division im Zahlraume von 1 bis 10:

a) Verteilen unter: z. B. „8 Pfennige verteilt unter 2 Kinder, erhält jedes 4 Pfennige.“

b) Messen mit: z. B. „die 8 gemessen mit der 2 geht 4 mal.“

Diese letztgenannten Operationen sind nur auszuführen mit den Stäben des Tillichschen Rechenkastens.

Das Ziffernschreiben und Aufschreiben der Rechensätzchen ist, um Verwirrung zu vermeiden, nicht eher zu betreiben, bis der Zahlraum von 1—10 (bezw. 1—20) vollkommen beherrscht wird.

M. Der Zahlraum von 1 bis 20, Anschauungsmittel: Russische Rechenmaschine.

Unsere Kleinmünzen bis zum Zwanzigpfennigstück.

O. Der Zahlraum von 1 bis 100 und darüber.

Das kleine Einmaleins. — Maſs, Gewichts-, Zähl- und Zeitgröſsen.

In O. und M. sind die vier Species der betreffenden Zahlräume durchzuarbeiten. Die Kinder sind weiter in das Verständnis unseres Geldverkehrs einzuführen. In O. kann das schriftliche Rechnen den Zahlraum bis 100 überschreiten. Die Multiplikation und Division stellen nur leichte Aufgaben. Einfache Bruchbegriffe und ihre Anwendung im Zahlraum bis 100 sind zu vermitteln, z. B. die Hälfte, ein Viertel u. s. w.

Stets ist auf praktische Ausführung und Anwendung zu halten!

VII. Der Turnunterricht.

Er strebt die Herrschaft des Geistes über die körperlichen Funktionen an. Die Eigenart des Schwachsinnigen erfordert eine Stärkung der Glieder, der Körperkraft, eine Pflege der Gewandtheit, des Selbstvertrauens und des Mutes durch diesen Unterricht. Derselbe muſs eine heitere Stimmung wecken und darf, wenngleich er auf eine präcise Ausführung der Übungen dringt, niemals zu groſsen seelischen Erregungen Veranlassung geben.

Die turnerischen Übungen an Geräten sind, wie die Freiübungen, nach individuellem Bedürfnis der Kinder auszuwählen und anzuordnen.

VIII. Der Gesangunterricht.

Er dient zur Pflege einer heiteren Stimmung. Da die Schwachsinnigen nur selten über eine schöne Stimme verfügen, kann er nur in zweiter Linie Selbstzweck sein. Beiden Zwecken wird der Gesang-Unterricht gerecht, wenn er Klang und Stärke der Stimme nach dem Gehör ausbildet, und zwar weniger an selbständigen Übungen, als vielmehr bei Einübung von einfachen Chorälen und leichten Volksliedern. Während hierdurch zugleich eine Stärkung der beim Gesang beteiligten Organe zu erzielen ist, kann durch die Vereinigung von

turnerischen Übungen und Spielen mit Gesang die gleichzeitige Bethätigung mehrerer körperlicher Kräfte, also eine Pflege des Muskelsystems und des Wollens bewirkt werden.

IX. Der Handfertigkeitsunterricht.

Er verfolgt den Zweck, das Auge so zu bilden und die Handmuskulatur so zu kräftigen und zu üben, dafs das Kind imstande ist, sich selbst und andere zu bedienen, geringe Veränderungen an Körpern vorzunehmen, einfache Gegenstände mit den Händen nachzuformen, Dinge nach Abbildungen zu gestalten, die im Geiste vorgestellten Dinge in Wirklichkeit darzustellen.

Der Handfertigkeitsunterricht hat mit Einübung der einfachen Handreichungen und Dienstleistungen, den Gepflogenheiten des Anstands und der Sitte zu beginnen, darauf den Baukasten zu benutzen und die Fröbelschen Arbeiten in freier Auswahl zu betreiben, dann zum Formen von Lehm und Sand, zu den Papparbeiten, dem Flechten, den Arbeiten mit Holz und zum Gebrauch der Werkzeuge in Haus und Garten fortzuschreiten. Endlich sind die Kinder anzuhalten, die Nachbildung von Dingen zu versuchen, die im Anschauungsunterricht oder in anderen Disciplinen eingehend behandelt worden sind.

Die Mädchen betreiben anfangs nebenbei, später ausschliefslich weibliche Handarbeiten, deren Auswahl stets die praktische Verwertung im Auge behalten mufs.

VI.

Zur Methodik des Unterrichts.

Anhang: Unterrichtsbeispiele.

Der Verfasser gebraucht die Vorsicht, nicht von einer bestimmten Methodik des Unterrichts für schwachsinnige Kinder zu reden, sondern diese nachfolgenden Zeilen als Beiträge zur Methodik dieses Unterrichts aufzufassen. Denn läfst die vorangestellte Analyse und Charakterisierung schon ahnen, mit welch zahlreichen unterschiedlichen Geistesformen sich der Unterricht Schwachsinniger zu beschäftigen haben, wie wenig sich daher zur Verallgemeinerung der Erfahrungen Gelegenheit bieten wird, so rechtfertigt besonders die Thatsache jene Vorsicht, dafs man bisher mit einer Fixierung methodischer Winke und Anleitungen für den Unterricht schwachsinniger Kinder sehr zurückgehalten, dafs wissenschaftlich verarbeitete Erfahrungen in diesem Punkte noch nicht vorliegen. Daher soll dieser Teil der Schrift, der es unternimmt, von einer besonderen Gestaltung der Methodik des Unterrichts für Schwachsinnige zu reden, und versucht, die wichtigsten übereinstimmenden und auseinandergehenden Wege der Unterrichtsmethodik bei Normalen und bei Schwachsinnigen zusammenzustellen, der besonderen Beachtung, aber auch der freundlichen Rücksicht des Lesers empfohlen werden.

Von einer besonderen Methodik des Unterrichts Schwachsinniger kann nicht eigentlich geredet werden, insofern immer noch das Wort des Comenius Giltigkeit besitzt, dafs es bei aller Erziehung nur *eine* Methode giebt, nämlich die naturgemäfse. Das ist zugleich die treffendste Widerlegung

der allgemein verbreiteten Ansicht, daſs die Persönlichkeit des Lehrers die beste Methode sei. Gewiſs wird die Persönlichkeit des Lehrers, wenn ihr Raum, Zeit und Gelegenheit geboten, wenn ihr vergönnt ist, sich in ihrer ganzen Zeichnung den Schülern plastisch, deutlich zu offenbaren, für die Entwicklung des Charakters und für die Gesinnung die beste Methode sein. Aber nicht jedem Erzieher ist der deutliche Ausdruck seiner abgegrenzten Persönlichkeit, der ohne besonderes Zuthun auf den Zögling wirkt, gegeben; er muſs daher Ersatz finden durch die Kunst des Unterrichts und die Gewissenhaftigkeit der Erziehung. Ferner erfordern die Formfächer zur unterrichtlichen Vermittelung gewisse methodische Wege, die mit der Persönlichkeit nur in losem Zusammenhang stehen; die Unkenntnis derselben würde aber der besten Persönlichkeit einen erfolgreichen Unterricht unmöglich machen. Mag also die ausgeprägte Persönlichkeit die Anwendung einer Methode erleichtern; dennoch ist auch denen ein erfolgreicher Unterricht nicht versagt, deren Eigenart in dieser Beziehung von der Natur nicht scharf gezeichnet wurde, aber nur dann, wenn sie jene *eine* Methode zu der ihrigen erheben, die naturgemäſse, die sich auf die Gesetzmäſsigkeit des psychischen Geschehens stützt und ihm entsprechend ihre unterrichtliche Thätigkeit ausführt. Auch die Methodik des Unterrichts Schwachsinniger nimmt hierbei keine Ausnahmestellung ein. Wie die Analyse schwachsinniger Naturen erwiesen hat, erfolgt das psychische Geschehen bei Schwachsinnigen nach denselben Gesetzen, wie bei den Normalen; der Unterschied besteht nur darin, daſs bei ersteren die höheren Prozesse ausfallen und die niederen durch die besondere Eigenart schwachsinniger Naturen unterbrochen, gehemmt, verwischt und zerstört werden. An sich sind die Seelenprozesse dieselben, und die Methodik hat an psychischer Gesetzmäſsigkeit nichts Neues zu entdecken, um diesen Naturen im Unterricht und in der Erziehung gerecht zu werden; *sie hat nur neben jener Gesetzmäſsigkeit auch die Naturgemäſsheit der Störungen psychischer Akte und der Unvollkommenheit des psychischen Geschehens zu be-*

achten, und in dieser Richtung hat sie sich auch eigenartig zu gestalten, unterschiedlich von der Methodik des Unterrichts der Normalen.

Die erfolgreiche Unterrichtsmethodik bei Normalen wird dadurch zur Kunst, dafs der Unterweisung einer Masse die individualisierende Behandlung des einzelnen Kindes parallel läuft. Das Studium der Einzelnatur und die individualisierende Behandlung sind nun bei der Erziehung Schwachsinniger in weit höherem Mafse erforderlich, als bei den Normalen; die letztere schliefst, wenn sie von Erfolg begleitet sein soll, eine Unterweisung in der grofsen Masse, ein gemeinsames Unterrichten grofser Abteilungen, selbst die Unterweisung einer kleinen Klasse mit vielen Unter-Abteilungen schlechthin aus; und zwar, weil sich die Unterrichtsmethodik darauf richten mufs, den Eigenheiten jedes einzelnen Kindes entgegenzukommen, ihnen rechtzeitig aus dem Wege zu gehen, sie unterrichtlich auszünutzen oder zu überwinden; mit andern Worten, weil die Erziehung Schwachsinniger die Unterrichtsmethodik so zu gestalten hat, dafs die Erfolge nicht durch die Eigenart der Kinder, durch die Unvollkommenheit ihrer psychischen Prozesse und die psychischen Störungen aufgehoben werden; das kann aber nur geschehen, wenn der Erzieher die Schülerzahl und die Verschiedenartigkeit der Individualitäten überschauen, jeden einzelnen im Auge behalten und sie alle gleichzeitig beschäftigen, fördern, zurückhalten kann, wenn ihm eine kleine Klasse mit möglichst wenig Abteilungen untersteht.

Der Mangel an Energie, das konkrete Denken, der Einflufs der Disposition, — sie schliefsen ein Schritthalten der Schwachsinnigen mit den Normalen, eine erfolgreiche Förderung derselben in Gemeinschaft mit letzteren aus und begründen wie die zu deutlichen Ergebnisse der Praxis die Notwendigkeit der Abtrennung der Schwachsinnigen vom Unterricht der Normalen zur Genüge, dafs ein weiteres Eingehen auf diesen Punkt wohl zu ersparen ist.

Die kindliche Psyche wehrt sich naturgemäfs gegen eine falsche Anwendung der psychischen Gesetzmäfsigkeit. Läfst

sich nun die normale Natur auch durch falsche Methodik zu Leistungen zwingen und erträgt sie auch psychische Mifsgriffe, ohne sonderlich Schaden zu nehmen, so zeigt die zart aufgebaute psychische Konstitution der Schwachsinnigen eine aufserordentliche Empfindlichkeit gegen jeden methodischen Verstofs. Somit wird die Natur der Schwachsinnigen zugleich zum Prüfstein für die Unterrichtskunst. Schwachsinnige Kinder sind blind, taub und gedächtnisschwach für alles das, was ihnen nicht kunstgerecht nahegebracht wird. Sie „passen“, versagen in der Funktion, fügen sich einem methodischen Zwange nicht, sondern entwickeln sich in entgegengesetzter Richtung, wenn sich das Neue nicht kunstgerecht dem Vorstellungskreise einfügt. Sind sie geschult, so helfen sie sich in einigen Fällen selbst, indem sie fragen, die Methodik somit auf ihre Schwächen aufmerksam machen und die Darbietung selbst künstlerisch formen, sich also dem Erzieher gegenüber ausweisen als „pädagogische Gewissen.“ Berücksichtigt man, dafs die Freiheit des schwachsinnigen Kindes und die Vertrautheit, welche den Erzieher mit seinen schwachsinnigen Schülern verbindet, einen viel lebhafteren Konnex in den elementaren psychischen Prozessen herbeiführen, als der Verkehr des Lehrers mit den normalen Schülern gestattet, dafs dort die elementaren Forderungen einer gewissenhaft gepflegten Geistesentwicklung viel schärfer hervortreten und hervorgehoben werden, als es im Unterricht der Normalen immer geboten, aber doch im Anfang erwünscht ist, so dürfte es deutlich werden, dafs die Methodik des Unterrichts normaler Kinder sehr viel von der Methodik des Unterrichts Schwachsinniger lernen könnte; denn der didaktische Materialismus erfreut sich im Unterricht der Normalen noch immer einer leider zu freundlichen Beachtung.

Es ist von einer Unterrichtskunst geredet worden; damit ist jegliche Spielerei aus dem Unterricht verbannt; denn die Kunst kennt nur ein zielbewufstes, konsequentes Handeln. Die Grundbedingung aber für einen Erfolg dieses zielbewufsten Unterrichts ist das Interesse des Kindes für das unterrichtlich Dargebotene. Das Interesse läfst sich jedoch nicht

aufzwingen, sondern ist nur dann vorhanden, wenn sich das Neue an bereits Bekanntes und Verwandtes anschliefst, also dem Seeleninhalte nahetritt und dem Kinde nicht fremd bleibt. Die unwillkürliche Aufmerksamkeit ist für den Unterricht schwachsinniger Kinder in höherem Grade wertvoll, als im Unterricht der Normalen, einfach aus dem Grunde, weil die psychische Konstitution einen Zwang zur willkürlichen Aufmerksamkeit nicht lange erträgt. Daher tritt an den Erzieher zuerst die Notwendigkeit, sich Klarheit zu verschaffen über den Seeleninhalt und die Eigenart der seelischen Funktion. Er mufs durch eine Analyse des Gedankenkreises auf den materiellen Inhalt und auf die Art der psychischen Akte und Störungen, also auf das funktionelle Geschehen schliefsen. Die Klarheit über diese beiden Punkte verbürgt die Möglichkeit, anzuknüpfen an Bekanntes und den Unterricht der Individualität genau anzupassen; jene Klarheit befähigt den Erzieher erst, seinen Unterricht zu einem interessanten und künstlerisch vollkommenen werden zu lassen.

Die Sicherheit, den neuen Stoff an bekannte Vorstellungsbilder anzuschliefsen, mufs sich der Lehrer Schwachsinniger stets verschaffen; sie ist bei jeder Neubehandlung eines Themas geboten und wird bewirkt durch eine Hebung aller der Vorstellungen, die zur Aufnahme des Neuen empfangsbereit sein müssen, also durch eine Vorbereitung auf das Kommende. Es wird sich hierbei ergeben, dafs die Form des psychischen Besitzes mancher Korrektur und Vervollständigung bedarf; denn die psychischen Gebilde der Schwachsinnigen sind ungenau, unvollständig und unbestimmt; letzteres gilt besonders von den Gefühlen. Während die normalen Kinder die Vervollständigung der psychischen Gebilde und die Berichtigung der Gefühle, von ihrer subjektiven Energie getrieben, selbst vornehmen, werden die Schwachsinnigen durch den Mangel an subjektiver Energie an dieser Selbstkorrektur und Selbstbildung gehindert; während jene auch begriffliche Mitteilungen in sich zu verarbeiten vermögen, geht alles das, was sich nicht konkret dem Geiste nähert, spurlos an dem Schwachsinnigen vorüber; und während sich jene

ununterbrochen der Freude, dem Interesse widmen können, hängen diese von der Disposition zu irgend welcher Thätigkeit ab; — in jeder Beziehung will die schwachsinnige Natur zur Aufnahme von Vorstellungen, zur Kultivierung des Geistes gestützt sein. Und diesen Apperceptionsprozeſs zu einem erfolgreichen werden zu lassen, ist Aufgabe einer kunstgerechten Darbietung des Neuen.

Das Was des Unterrichts war Gegenstand eines voranstehenden Kapitels. Das Wie desselben wird zu sehr beeinfluſst von dem Wieviel, weshalb diese Frage zuerst Erörterung finden soll.

Die Sensibilität und der ihr verbundene Mangel an Konzentration fordern einen kleinen Umfang der Unterrichtsstoffe, die dem Schwachsinnigen nahegebracht werden. Nicht viel soll dem schwachsinnigen Kinde zur Aneignung gegeben werden, denn es vergiſst mit dem neuen Gedanken die alten, oder begnügt sich mit einigen Überlegungen und ist taub für die anderen; aber vieles soll dabei für die Aneignung, die Art der Apperzeption, die Reproduktion, die Selbstdisziplin des Kindes herausspringen. Kleine Stoffreihen vermögen das Interesse auf sich zu konzentrieren; eine Erklärung ihres nicht umfangreichen Inhalts wird die Energie, die Ausdauer der Schwachsinnigen nicht übersteigen; und es ist zu hoffen, daſs sich mit Muſse der Seeleninhalt eher vervollkommnen lassen wird, als es durch einen raschen, umfangreichen, in groſsen Schritten auf die Geistesentwicklung abzielenden Unterricht geschehen kann. Quintilians feinsinniger Vergleich zwischen dem erziehenden Verfahren und dem langsamen, daher erfolgreichen Füllen eines Gefäſses mit enger Öffnung erhält in der Erziehung Schwachsinniger eine eigene Bedeutung, insofern der Zugang zur Seele der Schwachsinnigen nur durch eine kunstgerechte Methode offen zu halten ist.

Für das Wie des unterrichtlichen Verfahrens ist zuerst der Rhythmus von Wichtigkeit. Der durch den konkreten Seeleninhalt bedingte langsame Verlauf eines geregelten Denkens Schwachsinniger verbietet den Rhythmus, den die Geisteskonstitution der Normalen gestattet. Das beschleunigte

Unterrichtstempo vereitelt die psychischen Prozesse. Nur einem sehr gemäfsigt, aber konsequent fortschreitenden Unterricht wird eine Förderung der Schwachsinnigen möglich sein.

Die pädagogische Ansicht, dafs Anschauung das Fundament aller Erkenntnis ist, besitzt eine zu allgemeine Anerkennung, dafs es unnötig erscheint, ihr besonders Geltung zu verschaffen. Für den Unterricht der Schwachsinnigen in seiner ganzen Breite gewinnt aber dieser Grundsatz eine besondere Wichtigkeit, weil er in zweifacher Richtung aufzufassen ist. Die Charakterisierung hat als Hauptmerkmal des Schwachsinns den Mangel an Energie genannt. Dieser Mangel macht sich für den Unterricht besonders darin fühlbar, dafs das schwachsinnige Kind nicht selbstthätig die Aufnahme leicht sich bietender Vorstellungen vollzieht. Der Lehrer normaler Kinder kann und mufs sich auf diese subjektive Energie zur Bereicherung der Vorstellungswelt der Schüler, die ihnen in so reichem Mafse von der Natur mitgegeben wurde, verlassen. Er kann unmöglich alle Vorstellungen von den elementaren Perceptionsprozessen an der kindlichen Seele einfügen, unmöglich alle Vorstellungen vermitteln, die zu einem harmonisch gebildeten Gedankenkreise gehören. Das normale Kind ergänzt das Fehlende von selbst, indem es sich aus persönlichem Interesse an seiner Umgebung Anschauungen und Vorstellungen verschafft und sie seiner Gedankenwelt einverleibt. Der Lehrer schwachsinniger Kinder mufs sich stets vergegenwärtigen, dafs seinen Schülern diese subjektive Energie fehlt, dafs sie die Erkenntnisse, Klugheiten und Witzigungen, die Anschauungen, Wahrnehmungen und Vorstellungen, die ein normales Kind nebenbei durch Umgang und Erfahrung sammelt, nicht besitzen, wenn sie ihnen nicht vermittelt worden sind; beziehungsweise, dafs die Perception, wenn sie wirklich selbstthätig zustande kam, unvollständig und ungenau erfolgt ist. Er darf also beim schwachsinnigen Kinde nichts voraussetzen und mufs in allen Dingen den ganzen Apperceptionsprozefs durchlaufen.

Zwingt ihn somit der Bestand der Psyche oder die Form desselben zu einem steten Zurückgreifen auf den Grundprozefs, die sinnliche Anschauung, so hindert ihn die Erkenntnis, dafs Schwachsinnige nur ein konkretes Denken kennen, sich weit von diesem Prozefs zu entfernen, veranlafst ihn vielmehr, stets, auch bei Repetitionen, zu ihm zurückzukehren, und als das eigentliche Ziel des Unterrichts anzusehen, dafs sich die Schwachsinnigen mit der sinnlichen Anschauung abzufinden wissen, sie verstehen und behandeln und verändern können. Der Schwachsinnige wird sich zumeist von der sinnlichen Anschauung nicht entfernen, wird sie vielmehr zur ständigen Korrektur benötigen. Darum ist eine durchaus elementare Fassung des gesamten Unterrichts Notwendigkeit. Nicht nur sind alle, auch die geringsten, bekanntesten und elementarsten Dinge, deren genaue Kenntnis man bei jedem normalen Kinde voraussetzt und deren Behandlung im Unterricht der Normalen überflüssig wird, nicht nur sind alle Dinge, die besprochen werden sollen, in Wirklichkeit, als Modell oder Bild vorzuführen und in ihrer Gesamtheit zu erfassen, ihre sämtlichen Eigenschaften sind durch Inanspruchnahme möglichst aller Sinne festzuhalten, damit die Perception eine möglichst vollkommene und die Anschauung eine vollständige wird; ferner ist immer wieder auf diese sinnliche Anschauung zurückzugreifen, um die festgelegten Bahnen im Gedankenkreise nicht verwischen zu lassen, die richtige Denkbewegungen in dem konkreten Seeleninhalte verbürgen.

Es ist eine alte psychologische Erkenntnis, dafs nur die Vorstellungen dem Gedankenkreise einverleibt werden, die in Konnex stehen mit bereits vorhandenen. Der Unterricht normaler Kinder ist besonders auf den höheren Stufen in der glücklichen Lage, die Glieder einer Reihe, der eine neue verbunden werden soll, in einzelnen Partien zu überspringen und das Ausfüllen der Lücken dem Kinde zu überlassen. Besonders häufig erfolgt dieses Verfahren, wenn mit einem Begriff, einem Sammelnamen, einem bezeichnenden Wort eine ganze Situations- und Handlungsreihe gedeckt wird; die

subjektive Energie der Normalen nötigt darauf, den Begriff in seine Einzelglieder aufzulösen und die Kette der Gedanken für einen Augenblick zu vervollständigen; oder aber, die Fähigkeit des abstrakten Denkens ermöglicht es dem Kinde, die fehlenden Glieder mit einer logischen Schlufsfolgerung zu überspringen. Der Konnex des Neuen mit dem Alten ist nicht unterbrochen, die Apperception nicht aufgehoben. Daher gestattet der Unterricht Normaler, in einer Erzählung mannigfache Zusammenfassungen durch engere oder weitere Begriffe vorzunehmen. Unverstandene Begriffe werden genügend erklärt, so dafs die Wörter der Erzählung nicht mechanisch aneinandergereiht werden, sondern einen gewissen, abgeschlossenen Komplex von Vorstellungen decken und bei einer Wiederholung verständnismäfsig reproduziert werden. Dieses Verfahren erweist sich im Unterricht schwachsinniger Kinder als unzweckmäfsig. Die Begriffe und ihre Erklärungen schweben unverbunden im Gedankenkreise, weil sie die entsprechenden konkreten Einzelglieder nicht aufzufinden oder nicht festzuhalten vermögen, und werden daher prompt vergessen. Das Resultat ist trotz eingehender Besprechung höchstens ein mechanisches Nacherzählen unverstandener Worte. Der Erzieher Schwachsinniger darf nie vergessen, dafs seine Zöglinge nur im konkreten Denken denkfähig zu machen sind, dafs schwachsinnige Kinder auch im Erzählen, Denken und Überlegen der konkreten Darstellung des Gedachten bedürfen, dafs sie nicht in Begriffen und zusammengesetzten Vorstellungen denken können, sondern sich im Geiste die Bilder von Einzelhandlungen anschaulich vorführen, sie schildern, sich entwickeln lassen und ihre Entwicklung verfolgen wollen, dafs sie nur denken können in Anschauungen, Bildern, Handlungen. Gedankensprünge mittelst einer Überlegung über eine gröfsere Kette von konkreten Einzelgliedern sind den Schwachsinnigen eine Unmöglichkeit; sie können nicht durch einen Begriff eine Reihe von Einzelvorstellungen decken und müssen sich die zusammengesetzten Vorstellungen und Begriffe in Einzelhandlungen und Einzelschilderungen zerlegen. Daraus ergiebt sich für die Unterrichts-

methodik die Nötigung, die Darbietung des Neuen, z. B. die Erzählstoffe, in konkreter Form, in aufeinanderfolgenden Einzelhandlungen abzufassen. Der einleitende Satz der Geschichte vom „Jüngling zu Nain“: „Man trug einen Toten heraus, der ein einziger Sohn seiner Mutter war, und sie war eine Witwe“ bietet dem Verständnis normaler Kinder nicht grofse Schwierigkeiten. Derselbe Satz fügt sich jedoch in seiner Form und seinem Inhalte dem Gedankenkreise der Schwachsinnigen nicht ein. Die Eigenart des Schwachsinnigen fordert die Zerlegung des Satzes in seine konkreten Einzelgedanken, die etwa in folgender Form nahegebracht werden müssen: „In einer Stadt lebte eine Witwe. Ihr Mann war schon lange gestorben. Sie hatte noch einen Sohn. Der Sohn mufste fleifsig arbeiten und Geld verdienen. Er kaufte für sich und seine Mutter Brot. Auf einmal starb der gute Sohn. Nun war die Mutter ganz allein und hatte niemand mehr, der für sie sorgen konnte. Da weinte sie sehr.“ — Der erste Satz der Weihnachtsgeschichte: „Der Kaiser Augustus liefs ein Gebot ausgehen, dafs alle Welt geschätzet würde,“ ist in folgende Einzelsätze zu zerlegen: „Vor vielen Jahren lebte ein Kaiser. Dieser Kaiser hiefs Augustus. Er hatte ein grofses Reich. In diesem Reiche wohnten viele Menschen. Einmal wollte der Kaiser gern wissen, wie viele Menschen in seinem Reiche wohnten. Da sagte er: alle Leute gehen in die Stadt, wo sie geboren sind, dort sollen sie gezählt werden!“ (Die zweite Deutung der „Schätzung“ ist absichtlich weggelassen worden.) — Ein konkreter Gedanke reiht sich an den andern, wächst aus ihm heraus. Und diese mit innerer Notwendigkeit vollzogene Aneinanderkettung der Gedanken wird insofern vom schwachsinnigen Kinde direkt gefordert, als es selbst versucht, die Begriffe in konkrete Einzelgedanken zu zerlegen. Die obigen Sätze sind der freien Erzählung schwachsinniger Kinder entnommen. Ein Kind fühlte sogar, dafs die Verwendung des Geldes nicht genau genug geschildert war, weshalb es einfügte: „Sie teilten sich das Geld und kauften sich Brot.“ Zu dieser zergliederten Reihe kehrt das schwachsinnige Kind bei allen Wiederholungen zurück; niemals fafst es zusammen; nur die

sprachliche Form erfährt geringe Veränderungen; in dem einmal ausgefahrenen Geleise bewegt es sich sicher, darum verläſst es dasselbe nicht.

Die Natur der Schwachsinnigen fordert mithin eine doppelte Anschaulichkeit des Unterrichts, eine materielle: durch die Vorführung praktischer, wirklicher Dinge und Situationen, und eine ideelle: durch die Zerlegung der Erzählstoffe und Unterredungen in konkrete Einzelgedanken, die organisch untereinander verkettet sind.

Die Notwendigkeit einer organischen Verkettung der Einzelglieder längerer Vorstellungsreihen leitet über zu der weiteren Forderung, die Darbietung des Neuen lückenlos zu gestalten. Es wurde bereits hervorgehoben, daſs schwachsinnige Kinder die fehlenden Glieder einer Vorstellungsreihe aus Mangel an subjektiver Energie nicht ergänzen. Die Folge ist, daſs ein fehlendes Glied das Folgende isoliert und dem Kinde der Weg zur Fortsetzung seines Gedankens abgebrochen ist. Fehlt in der zergliederten Reihe ein Glied, wächst nicht ein Gedanke aus dem andern heraus, daſs entweder Handlung aus Handlung hervorgeht oder sich eine Situationsschilderung ergiebt, so ist die Kette unterbrochen, und die Darstellung durch das Kind bedarf der Stütze. Das Gedächtnis ist absolut unzuverlässig, wenn die Einzelreihen, z. B. einer Erzählung, zusammenhangslos, inhaltlich unverknüpft vermittelt werden; es wird unterstützt, wenn die Reihen in enger Beziehung zu einander stehen, sich ununterbrochen aneinanderketten und ein Glied mit innerer Notwendigkeit auf das folgende deutet. Die Pflege einer organischen Verkettung der Gedanken ist neben der Anschaulichkeit eine Hauptforderung des Unterrichts Schwachsinniger; und zwar ist sie nicht nur geboten für die kleinen Einheiten eines Unterrichtsstoffes, sondern für jedes Unterrichtsfach in seiner Gesamtheit, für den gesamten Unterrichtsstoff und jeden geistigen Entwicklungsfortschritt des Kindes. Durch unausgesetzte Wiederholung der Grundanschauung, durch stetiges Durchlaufen der konkreten Reihen, ständige Rück-

blicke und Überblicke mufs sich das ganze Gebäude der aufzubauenden Vorstellungen zu einem lückenlosen vervollkommnen, damit sich die Einzelheiten gegenseitig stützen und die erworbenen Vorstellungen nicht unverbunden im Gedankenkreise schweben, damit es dem Kinde jederzeit möglich ist, den organischen Aufbau seiner Gedankenwelt aufs neue, ohne fremde Hülfe zu durchlaufen. Daher ist eine lückenlose Verkettung der kleinen Einheiten, ihrer Überschriften, der Einzelstoffe eines Unterrichtsfaches, der einzelnen Erwerbungen aller Unterrichtsfächer untereinander, eine Wechselbeziehung aller Apperceptionen, kurz: eine Konzentration des Gesamtunterrichts dringend erforderlich; denn nur dann beherrscht das schwachsinnige Kind die Gedankenreihen, die seinen Seeleninhalt ausmachen, nur dann werden sich die Beziehungen der Gedanken untereinander nicht verwirren, wird sich das Kind auskennen in seiner eignen Seele. Darum ist auch alles das aus dem Unterricht zu verbannen, was einen lückenlosen Aufbau der Gedanken verhindert, was voraussichtlich unverstanden bleiben wird. Was kein Verständnis findet, soll nicht gelernt werden; denn im Geiste des Schwachsinnigen belästigt jedes unverbundene, unverstandene Wissen die organisch untereinander verketteten Reihen und beengt ihre Funktionsfreiheit, nicht daran zu gedenken, dafs die Zeit und die Kraft der schwachsinnigen Kinder viel zu kostbar sind, als sie an zwecklosen Dingen zu vergeuden!

Die Befolgung der beiden Grundsätze, die Anschaulichkeit und Lückenlosigkeit des Unterrichts, kommt wohl der Eigenart der Schwachsinnigen, besonders ihrem konkreten Denken entgegen; aber es ist fraglich, ob ein Erfolg dem Bemühen erblüht und nicht die Sensibilität der Schwachsinnigen, der Mangel an Konzentration alle Mühe des Erziehers vereitelt. Darum mufs das Bestreben, anschaulich und lückenlos zu unterrichten und zu bilden, mit einem andern Hand in Hand gehen, das den Kampf aufnimmt gegen die Sensibilität, das eine Konzentration der Gedanken auf einen Punkt, eine Disciplinierung, eine Beachtung gewisser Schranken erzwingen will. Die Unterrichtsmethodik strebt dies dadurch

an, dafs sie das Kind zur Selbstthätigkeit anhält. Der Unterricht befreit das Kind nicht von der Arbeit; er fordert nicht nur ein Anhören, sondern eine Thätigkeit, eine Selbstleistung des Kindes. Es mufs den Erwachsenen dienen, mufs die selbstverständlichen Hülfen der Kinder freiwillig ausführen lernen, mufs die Mitschüler unterstützen, ihnen behülflich sein, wo sich Gelegenheit bietet, darf im Rechnen nicht nur die Operationen aussprechen, sondern mufs sie stets gleichzeitig mit eignen Händen vollziehen, darf sich dabei nicht von Zwischenempfindungen beirren lassen und mufs die eigne Reizbarkeit beherrschen lernen, darf nicht über ein heimatkundliches Objekt reden, ohne nicht auch praktisch zu zeigen, wie es zu ihm gelangen kann, wie es in Sand nachzuformen, mit Bausteinen darzustellen wäre: es mufs selbst abmessen und abschreiten, selbst kaufen und das zurückerhaltene Geld selbst abzählen; es darf nicht schreiben, ohne sich in Zucht zu nehmen, ohne das kleine Mafs seiner Aufgabe gut zu leisten, ohne die gegebenen Vorschriften und Regeln, die Grenzen des Liniennetzes zu beachten; darf nicht zeichnen, ohne genau die Grenzpunkte der stigmographischen Blätter inne zu halten; — überall hat es selbstthätig zu sein, zu handeln und sich dabei in Zucht zu nehmen; und zwar nicht nach steter Korrektur und Anleitung, sondern allmählich aus sich selbst heraus oder nur auf leise Andeutung seitens des Lehrers. Ein Blick mufs genügen, um die Selbstdisciplin zur Herrschaft zu bringen, um die subjektive Energie zu erhöhen. Die durchaus praktische Gestaltung des Unterrichts mufs zuerst der Selbstthätigkeit des Schülers zu gute kommen, und diese wieder mufs ausgenutzt werden zur Konzentrierung des Geistes und Eindämmung der Sensibilität.

Die Selbstthätigkeit ist besonders reich und vielgestaltig zu pflegen im Bereich der Sprache. Die Sprechgebrechen und Verunstaltungen der Sprache sind bei den meisten Schwachsinnigen nur Folgen eines Mangels an Selbstzucht. Darum ist in allen Fächern, bei jedem Wort des Kindes durch den Zwang zu einer genauen und scharfen Artikulation die

Aussprache zu bessern, sind die üblen Angewohnheiten und Trivialitäten, die sich Schwachsinnige gern aneignen, zu unterdrücken. Durch Disciplinierung zu guter Wortfolge ist der selbständige Satzbau dem Gedanken entsprechend zu gestalten. Endlich ist durch die Nötigung, jenen organischen Aufbau der Gedankenreihen stets zu verfolgen und in freier, aber richtiger Form zum Ausdruck zu bringen, also die Gedankenreihen zu kleinen Aufsätzen zu vereinigen, die, mit konkreter Überschrift versehen, ein Gedankenganzes bilden und in korrekter Sprache und Folge vorgetragen werden, eine Stärkung der Selbstzucht und eine Hebung des Selbstvertrauens zu versuchen. Dies Bemühen wird sich stets durch gute Erfolge belohnt sehen! Die freie Rede, der Stolz der Normalen, sie ist auch für die Schwachsinnigen im Bereich ihres Könnens kein unerreichbares Ziel; und zugleich ist sie ein unvergleichliches Mittel zur Disciplinierung der Gedanken und der Sprache, zur Stärkung der Energie und Bereicherung des Geistes. Durch sie wird von vornherein ein Angstprodukt pädagogischer Anfängerschaft unmöglich gemacht, das Abfragen des vorgetragenen oder eingelernten Unterrichtsstoffes. Bedeutet es schon bei den Normalen ein Verschwenden an kostbarer Zeit, den Unterrichtsstoff durch Einzelfragen herauszudocieren, so ist es bei Schwachsinnigen ein didaktisches Vergehen, aber glücklicherweise auch eine doppelt schwere und wenig erfreuliche Arbeit; denn nach der zweiten Frage ist die erste und ihr Anschlufs an die zweite vergessen, und jede Einzelfrage erfreut sich einer unbehelligten Einzelexistenz. Weit mehr noch, als bei den Normalen, ist jenes Abfragen des Stoffes, wobei in der Regel mittelst mehrerer gegebener Gröfsen nur ein bescheidenes x zu suchen ist, ein eifriges Bemühen, um die Förderung der Geistesentwicklung aufzuhalten, die Verdichtung des Seeleninhalts zu verhindern und die Kraft der Einzelvorstellung zu schwächen. Darum: Kein Abfragen des Stoffes mehr, sondern freier, zusammenhängender Vortrag! Die Praxis beweist die Möglichkeit, auch bei schwachsinnigen Kindern die freie Rede pflegen zu können. Natürlich

Wenn einer der Besten auf dem Felde der Nervenpathologie dem Laienpublikum eine Abhandlung über gesunde und kranke Nerven widmet, so können wir diese mit vollem Vertrauen zur Hand nehmen, da wir nur ernste Belehrung und Nutzen daraus schöpfen werden, Resultate, die wir leider nur den wenigsten populären medicinischen Schriften zu verdanken haben dürften. So hat uns obiges Werkchen in hohem Grade angeregt und befriedigt durch seine sachkundige Klarheit in der Behandlung des Themas. . . . Wer also die Erhaltung seiner Nervengesundheit anstreben und über die Wiedergewinnung der verlorenen sich unterrichten will, der wird angemessene Belehrung in diesem **sehr empfehlenswerthen Büchlein** finden. (Schles. Ztg.)

Mit Vorliebe nennt man unser Zeitalter das nervöse. Keine Krankheit ist so verbreitet, keine tritt in so mannigfaltiger Gestalt auf, wie die Nervosität. Vornehm und Gering, Reich und Arm, Alt und Jung zollen ihren ungewollten Tribut. Kein Wunder, wenn unsere Aerzte dieser Pandemie immer eingehenderes Interesse zuwenden. Die Literatur über dieses wichtige Kapitel wächst von Tag zu Tag an, Fachzeitschriften und populär gehaltene Broschüren behandeln das Thema in allen erdenklichen Variationen. Leider fehlt es gerade unter den populär-wissenschaftlichen Abhandlungen nicht an solchen, welche in der Schilderung nervöser Leiden und ihrer Folgezustände über das Mass des Zulässigen weit hinausgehen und mit ihrer grau in grau gehaltenen Detailmalerei beunruhigend, ja geradezu verderblich wirken. Um so freudiger ist ein kleines Büchlein des berühmten Psychiaters Prof. von Krafft-Ebing »Ueber gesunde und kranke Nerven« zu begrüssen, welches sich gleichfalls an das Laienpublikum wendet und **unbedingt Beachtung verdient**, nicht nur wegen seines wirklich gediegenen Inhalts, sondern auch wegen der Persönlichkeit des Verfassers. Derselbe gehört zu den hervorragendsten Vertretern seines Spezialgebietes, welche auch über den Kreis ihrer Kollegen dem grossen Publikum bekannt geworden sind. (Berliner Lokal-Anz.)

Unter den vielen populär-medicinischen Schriften über dieses Gebiet ist die vorliegende, **aus sehr berufener Feder stammend, eine der besten.** In gewandter und fesselnder Darstellung entrollt der Verfasser ein Bild der Erscheinungen und der Ursachen der reizbaren Nervenschwäche unserer Zeit, erbarmungslos deckt er all die tausend Schädlichkeiten des modernen Kulturlebens auf, die sich unter dem Deckmantel der Civilisation verbergen, und er weist auch die Mittel und Wege, um eine gründliche Heilung von diesem an der Menschheit nagenden Wurm zu erreichen. »Zurück zur Natur!« In dieses berühmte Rousseau'sche Wort lassen sich all die Mittel zusammenfassen, die vom Verfasser vorgeschlagen werden. Ob nicht auch er tauben Ohren predigen wird? »Es rast der See und will sein Opfer haben.« Fast scheint es, als ob eben die Errungenschaften, welche die Kultur

in immer fortschreitendem Masse der Natur in ernstem Kampfe abringt, nicht anders als mit diesen Opfern zu erreichen sind. Aber die grosse Gefahr einer fortschreitenden Degeneration der Menschheit wird von allen Aerzten der Welt erkannt. Dass der Verfasser auch sie wieder von neuem scharf betont, kann bei dem Gewicht seiner Stimme dankbar begrüsst werden. Einen oder den anderen Sünder wird die Lektüre der interessanten Schrift doch erschrecken und bessern; es wäre wenigstens eine günstige Einwirkung der ärztlichen Belehrung für die Erziehung des heranwachsenden Geschlechts dringend zu wünschen.
(Leipziger Ztg.)

Es ist kein »neues Buch«, das wir hiemit auf das Angelegentlichste zur Lectüre empfehlen, aber es **ist eine der besten populären Schriften, die wir über Nervosität besitzen** — und gerade die populär-wissenschaftliche Literatur über Nervenkrankheiten ist eine überaus reichhaltige. . . . Bei aller Vornehmheit des Stils ist das angezeigte Buch dennoch ein gemeinverständliches und verdient weiteste Verbreitung.
(Bohemia.)

Zu beziehen durch jede Sortimentsbuchhandlung, sowie gegen Einsendung von M. 2.10 (in Briefmarken) auch direkt von der

H. LAUPP'schen Buchhandlung in Tübingen.

Bestellzettel.

Der Unterzeichnete bestellt bei der Buchhandlung von

....

aus dem Verlage der H. Laupp'schen Buchhandlung in Tübingen:

............**Krafft-Ebing**, Ueber gesunde u. kranke Nerven. 4. Aufl.
............**Camerer**, Die Fettsucht.
............**Ruff**, Die Zuckerkrankheit.
............**Müller**, Ueber Rückgratsverkrümmungen.
............**Rembold**, Schulgesundheitspflege.
............**Beely u. Kirchhoff**, Der menschliche Fuss.
............**Camerer**, Zuckerharnruhr, Korpulenz, Gicht.

Ort und Datum: Name:

....

Ausführliche Titel und Preise der übrigen Bücher umstehend.

Druck von H. Laupp jr in Tübingen.

mufs die gröfste Sorgfalt verwendet werden auf die Fassung des Textes. Sie mufs so mundgerecht erfolgen, dafs nicht nur das Abfragen des Stoffes überflüssig wird, sondern sich auch die erklärende Besprechung auf ein äufserst geringes Mafs beschränkt; denn es ist ein didaktischer Unsinn, mit schwachsinnigen Kindern längere Besprechungen über einen Unterrichtsstoff zu führen; das Ende der längeren Besprechung mufs resultatlos verlaufen, da der Faden der Unterredung unzähligemale durch die Sensibilität unterbrochen worden und das, was wirklich mit überlegt wurde, zum allergröfsten Teile wieder vergessen worden ist. Auf langen unterrichtlichen Konnex von Frage und Antwort kann man sich bei Schwachsinnigen nicht einlassen. Bedeutet es schon für Normale eine beachtenswerte Leistung, den Gedankengang einer längeren Besprechung genau zu verfolgen, die Übersicht über denselben nicht zu verlieren und zuletzt eine korrekte Zusammenfassung zu geben, so ist es bei den Schwachsinnigen einfach Bedingung zu einer Apperception, dafs nur kleine Gedankenreihen auf einmal isoliert und geklärt werden. Die erklärende Besprechung ist im Unterricht Schwachsinniger nicht überflüssig zu nennen, wenngleich sie durch die Abfassung des Textes einzuschränken ist; zur Befestigung und organischen Verkettung des Stoffes sowie zur Orientierung des Lehrers darüber, ob bei dem Schüler das Verständnis für den Stoff vorhanden, ist sie nötig; aber, wenn sie erfolgreich sein soll für die Kultivierung des Geistes, darf sie nur in kleinen Dosen verabreicht werden. Daher ist zu fordern, dafs der Unterricht die erklärenden Besprechungen zwischen die Einzelwiedergaben der Kinder verstreut; dafs nach der Leistung eines Kindes die eine, nach der eines anderen die nächste Schwierigkeit im Verständnis des Textes knapp erörtert wird. Dafs sich hierzu im Unterricht der Schwachsinnigen genügend Zeit und Gelegenheit bietet, darüber wird die Übung, die weiter unten besprochen wird, Aufschlufs geben.

Nur eine wertvolle Gestaltung des Unterrichts sichert dem Unterrichtsstoffe das Interesse des Schülers. Der

Unterrichtsstoff mufs also einen Inhalt besitzen, der dem Kinde wert erscheint, den es abwerten kann. Die richtige Abwertung erfolgt jedoch nur, wenn sich das Kind den Zusammenhang, der den Gegenstand mit seinen Ursachen verbindet, vergegenwärtigt. Das schwachsinnige Kind tritt jedoch diese Überlegung infolge seines Mangels an subjektiver Energie aus eigner Initiative nicht oder nur sehr selten an; sein spekulatives Interesse ist nicht entwickelt. Aus diesem Grunde ist bei jedem Gegenstande, jedem Verhältnis, jeder Situation, die behandelt werden, auf das Warum und Weil zu dringen und die Beziehung zu den Ursachen zu erklären; denn auch das schwachsinnige Kind soll denken lernen und nicht die Papageienkunst erlernen! Durch diese Besinnung auf den innern Wert eines Unterrichtsstoffes erfährt das Kind entweder eine intellektuelle oder eine moralische Aufklärung oder Bereicherung seines Seeleninhalts; und das Resultat dieser Besinnung ist festzuhalten und tief einzuprägen in die kindliche Seele, denn es bildet den Extrakt der Unterweisung, den Fortschritt in der Bildung. Die intellektuell-bildenden Stoffe präcisieren das Urteil über falsch und richtig; bei den moralisch-bildenden Stoffen tritt zuerst eine Klarstellung des gebotenen Willensverhältnisses ein, dann folgt die Beurteilung desselben, die Forderung der einfachen Entscheidung: ist das Wollen gut oder schlecht. Das auch bei Schwachsinnigen ursprünglich mit unfehlbarer Sicherheit emporquellende Gefühl, das sich für das Gute und gegen das Schlechte erklärt, trifft diese Entscheidung. Nur hat der Unterricht darauf zu achten, dafs die Klärung der Willensverhältnisse in richtiger Weise erfolgt, dafs das einzelne Wollen mit allen seinen Ursachen und Zielen als ein Ganzes — und um engbegrenzte, leicht zu überschauende und zu durchschauende Willensverhältnisse kann es sich im Unterricht schwachsinniger Kinder nur handeln! — im Bewufstsein des Kindes lebt. Hat das Kind entschieden, dann ist die Richtung des Gefühls anzuerkennen oder, was bei den imbecillenhaften Schwachsinnigen nötig sein wird, zu korrigieren

und das Gesamturteil über das Wollen der besprochenen Person in eine bündige Form zu bringen.

Der Apperceptionsprozeſs ist hiermit zu Ende geführt. Wenngleich die Psyche des Schwachsinnigen eine Abstraktion scheut und sich mit dem konkreten Denken begnügt, so hat der Unterricht dennoch in einfachen Richtungen und Vorstellungskomplexen allgemeiner Natur auf eine Herausarbeitung des Gleichartigen, Charakteristischen, Begrifflichen zu halten, das Gemeinsame zu verdichten in einen dem konkreten Denken nahestehenden psychischen Begriff; denn es ist auch dem Schwachsinnigen durch unterrichtliche Beihülfe möglich, gleichartige Vorstellungen zusammenzufassen unter einer gemeinsamen Bezeichnung, wenn auch nur in engbegrenztem Rahmen; daſs es für sie auch notwendig und darum wünschenswert, sich mit den gebräuchlichsten Begriffen und begrifflichen Wendungen der Sprache abfinden zu können, bedarf keiner Begründung. Der erste Schritt zu einer solchen Herausarbeitung des Begrifflichen reiht sich an die Besinnung, an die Abwertung. Dort war ein Urteil gefällt worden; gegründet auf ein bestimmtes Gefühl oder eine bestimmte Überzeugung hatte das Kind entschieden über das Richtige und Falsche oder Gute und Schlechte. Soll das Kind nun zu dem allgemeingiltigen Urteil geführt werden, daſs dies Gefühl, diese Überlegung in allen gleichen Fällen dieselben bleiben, so ist das Gefühl oder die Erkenntnis in Beziehung zu setzen zu ähnlichen Fällen und ist mit ihnen zu vergleichen. Der Unterrichtsstoff ist also auch seinem inneren Werte nach dem Gedankenkreise einzufügen und den vorhandenen Erkenntnissen und Gefühlen zu verketten; er hat sich aber vor dem Fehler zu hüten, diese Vergleichung vorzunehmen mit Dingen, die sich der Anschauung entziehen oder ein abstraktes Denken erfordern. Durch die Assoziation mit Ähnlichem und Entgegengesetztem präcisiert sich das Gefühl oder die Erkenntnis zum feststehenden Urteil oder zur unumstöſslichen Überzeugung; und nächste Aufgabe des Unterrichts ist es, diese Verdichtung des Gemeinsamen einer gröſseren Vorstellungsmasse in eine bestimmte Form zu gieſsen, in

welcher es eingeprägt wird und nicht der Vergessenheit anheimfallen kann. Z. B. ist das Gefühl des Kindes über den Bethlehemer Kindermord in Beziehung zu setzen zu seinem Urteil über alle die ähnlichen Fälle, welche einen Mord behandeln, und das Gemeinsame aller Einzelurteile ist zusammenzufassen zu der Forderung des fünften Gebotes. — Das Urteil über die Lüge des Herodes ist zu associieren mit Beispielen, welche von Lüge und Wahrheit handeln, und das Gesamturteil ist zusammenzufassen in den Vorsatz: „Wir wollen nicht lügen, sondern immer die Wahrheit sagen!“ — Die Erkenntnis, daſs der Zweck der Eisenbahn die Personen- und Güterbeförderung ist, ist in Beziehung zu setzen zu der weiteren, daſs die elektrischen Bahnen, die Pferde- und Dampfstraſsenbahnen den gleichen Zweck verfolgen, und als Resultat ist der Zweck aller Bahnen zu abstrahieren und zusammenzufassen in den Begriff: Verkehrsmittel.

Durch den geschilderten Verlauf des Apperceptions- und Abstraktionsprozesses ist gleichzeitig die Thorheit des Beginnens bewiesen, schwachsinnige Kinder durch die Erklärung eines Systems, eines Dogmas belehren zu wollen. Nur das wird im Gedankenkreise haften, was sich organisch aufbaut und den psychischen Prozeſs völlig durchläuft, was also tief und breit ankert in der Seele. Alles andere wird nicht verstanden, wird mechanisch eingelernt und prompt vergessen. Die Aufgabe des Unterrichts aber ist nicht die Bildung geistigen Fettes, sondern geistiger Muskeln! (Spencer.)

Um aber jenes organisch Aufgebaute Besitz werden zu lassen, dazu ist eine reiche Übung nötig; durch sie kann der Kampf gegen die Sensibilität, die Energielosigkeit und gegen den Einfluſs der ungünstigen Disposition erst erfolgreich geführt werden. Es ist schon auf das Hauptmittel zur Selbstzucht, auf die Selbstthätigkeit, hingedeutet worden. Kann sich nun die Übung bei den Normalen mit dem Effekt, daſs eine gewisse Anzahl der Schüler die gestellte Aufgabe leistet, zufrieden geben, und zwar in dem Schluſs, daſs den übrigen eine gleiche Leistung möglich sein wird, so darf sich die

Methodik des Unterrichts Schwachsinniger nicht damit begnügen, sondern mufs stets auf eine Selbstleistung jedes einzelnen Kindes dringen. Solange das Kind nicht den praktischen Beweis geliefert, dafs es selbst, ohne Mithülfe die gestellte Aufgabe lösen kann, hat der Erzieher für ein Können keine Sicherheit. Dann liegt aber in der Selbstleistung jedes einzelnen auch die Gelegenheit, dafs sich das Kind übt im Selbstdisciplinieren. Darum ist der Übung im Unterricht Schwachsinniger breitester Raum zu gewähren; und darum wieder kann eine Lehrkraft gleichzeitig nur eine geringe Anzahl Schüler wesentlich fördern! Die Übung selbst hat, so weit es möglich, mit praktischer Anschauung, praktischer Arbeit zu erfolgen; denn das nur kann das Ziel des Unterrichts sein, dafs die Schwachsinnigen durch die Übung die Praxis des Lebens beherrschen; wie weit sie sich selbst mit Abstraktionen helfen können, ist viel zu unbestimmt und mag individuelles Bildungsziel bleiben. Auch die Einübung der Gedankenreihen hat in der anschaulich konkreten Form zu erfolgen, wie sie bei dem Apperceptionsprozefs notwendig war. Die Gedankenbahnen müssen ausgefahrene Geleise werden, die nicht leicht zu überwuchern oder zu verwaschen sind. Dafs der Schwachsinnige später manche konkrete Gedankenreihe überspringen lernt, soll nicht bestritten werden; aber diese Fähigkeit ist individuelle Einzelleistung, ist selten zu beobachten, kann also nicht Ziel des Unterrichts sein.

Die Einübung selbst hat möglichst viele Sinne zu gleicher Zeit zu beschäftigen, um die Konzentration nach keiner Seite zu lockern. Durch Horchen, Zielen, Suchenlassen, Verstecken und Findenlassen, Rätsellösen im Zusammenhang mit dem Unterricht oder als Einzelübung ist die Aufmerksamkeit zu kräftigen, ist der Sensibilität entgegenzuarbeiten; durch ein häufiges, gutes Erzählen kleiner, durchsichtiger, einfältiger Geschichten und Märchen ist das Interesse zu konzentrieren, der Phantasie zu einiger Beweglichkeit Gelegenheit zu geben, ist die Energie zur Spannung zu erhöhen,

das Kind an das Anhören und Verfolgen längerer Reihen zu gewöhnen, ist nebenbei das sittliche Gefühl zu stärken oder zu korrigieren und das Ohr an ein Wohlgefallen an schöner Sprache und schöner Darstellung zu gewöhnen. Die Übung mufs ferner reiche Gelegenheit bieten zur praktischen Anwendung eines Unterrichtsresultates. Der Vorsatz: „Ich will nicht lügen, sondern immer die Wahrheit sagen," ist dem Leben des Kindes und dem seiner Kameraden gegenüberzustellen, dem, was das Kind von Personen seines realen und idealen Umganges erfahren hat; es ist anzuhalten, sich mittelst einer Erkenntnis zurechtzufinden in einem neuen Beispiel oder seinem eignen Leben. Wiederum ist vor dem Irrtum zu warnen, als vermöchten fingierte, unpraktische, nicht anschauliche Beispiele eine Klärung herbeizuführen, als vermöchte sie ein schwachsinniges Kind von einer abstrakten Idee aus zu beurteilen. Die Anwendung des Gelernten mufs Praxis sein, wie die Übung selbst. Die Rechenoperationen sind niemals gedächtnismäfsig, sondern stets mit praktischer Handhabung einzuüben; ihre Anwendung erfolgt nur in praktischen Aufgaben mit wirklichen Dingen, mit Geld, mit Raum- und Zeitgröfsen, die das Verständnis eines schwachsinnigen Kindes nicht überschreiten. Vor allem ist im Rechenunterricht Schwachsinniger das beliebte: „Denke dir" . . verpönt; denn gerade dieser Unterricht verlangt anschauliche Wirklichkeit, Beispiele aus der unmittelbaren Umgebung, um diese selbst in Wechselbeziehung zu setzen zu den neu erworbenen Erkenntnissen und so ein Beherrschen der praktischen Verhältnisse durch die Erkenntnis und das Können zu erzielen. — Der Schreib-Leseunterricht verlangt nur Leistungen kleinen Umfangs. Die Übung hat nicht in vielem Lesen und Schreiben zu bestehen, sondern in einer peinlich genauen Erledigung der gestellten kleinen Aufgabe; denn nur dann kann jedes Kind jede Einzelschwierigkeit überwinden lernen. Die geringen Leistungen müssen die ganze Konzentration des Kindes verraten; sie müssen Höhepunkte seiner Leistungsfähigkeit sein und dadurch in der eignen Seele den tiefsten Eindruck zurücklassen, durch ihr Werden aber die Selbstzucht erhöhen. —

Die Stillbeschäftigung, die in Klassen mit mehreren Abteilungen notwendig, darf die Geduld und die Leistungsfähigkeit der Schwachsinnigen nicht zu lange Zeit auf die Probe stellen. Immerhin müssen ihr Ziele gegeben werden, zu deren Erreichung Konzentration nötig ist; aber die Ziele müssen in Kürze zu erreichen sein, sonst erlahmt das Interesse, und die Sensibilität macht die Leistung zu einer indisciplinierten. — Die Übung hat aber auch die freie Selbstthätigkeit, die Handlungen aus eigner Initiative und Gestaltungskraft zu pflegen und das damit verbundene Selbstgefühl zu heben. Die Erzählung darf das Kind, wenn es dieselbe völlig beherrscht, umformen zu praktischer, dramatischer Darstellung; das im Unterricht, z. B. in der Heimatskunde, Naturkunde, in der Raumanschauung, im Zeichnen und Handfertigkeitsunterricht Erkannte darf es nachformen und nachgestalten, und zwar, indem ihm nur die Mittel zur Darstellung gegeben werden, seiner Initiative und Phantasie aber freier Spielraum gewährt wird. — Endlich ist besonders die Umformung des sprachlichen Ausdrucks, der Rede, mannigfaltig zu üben. Die freie Rede allein hebt schon durch Ton und Ausdruck das Selbstgefühl der Person;. durch das Bewufstsein, die Rede ohne Schwierigkeit formen zu können, ist der Person ein innerer Halt und äufsere Sicherheit im Auftreten gegeben. Um dieses Selbstgefühl bereits bei jugendlichen Schwachsinnigen zu heben, ist anfangs mehr Freiheit im sprachlichen Ausdruck zu gestatten, als es im Unterricht der Normalen geschieht. Nur allmählich ist das Kind zu der Erkenntnis zu führen, dafs es auch seine Sprache in Zucht zu nehmen hat; und endlich, wenn es sich durch eine Korrektur nicht mehr in der Entwicklung seiner Gedanken stören läfst, ist es direkt durch Beispiel und ständige Berichtigung anzuhalten zu korrekter sprachlicher Leistung. Als vorzügliches Mittel zur Übung in dieser Richtung haben sich die Aufträge erwiesen, die das Kind zuerst in gleichem Wortlaut auszurichten, später zu einer bestimmten Bestellung umzuformen hat. Die Überwindung der Hauptschwierigkeit, einen in indirekter Rede gegebenen Auftrag in direkter

auszurichten, ist ein sehr anerkennenswerter Erfolg langer Übung. Es läſst sich leicht ermessen, welchen Gewinn ähnliche Übungen für das sprachliche Verständnis, den sprachlichen Ausdruck, die Selbstzucht und das Selbstvertrauen bieten. Darum ist es auch zu begrüſsen, wenn die schwachsinnigen Kinder häufig zu häuslichen Besorgungen und Einkäufen herangezogen werden.

Die Methodik des Unterrichts schwachsinniger Kinder ist keine absolut neue und einzigartige. Aber wie die Methodik des Unterrichts Normaler wohlerwogene Maſsnahmen des Erziehers verlangt, zeigt jene Methodik Schwierigkeiten, zu deren Überwindung eine eigne Kunst gehört. Die Natur des Schwachsinns verlangt,

daſs alle die gerechten Forderungen der Methodik des Unterrichts Normaler im Extrem erfüllt werden; ferner

daſs sich die Methode genau der individuellen Beschaffenheit der Schüler anpaſst und ihren Sonderheiten und Dispositionen voll Rechnung trägt.

Im einzelnen fordert die Methodik des Unterrichts schwachsinniger Kinder:

Analyse der Psyche auf ihren Inhalt und die Art ihrer Funktionen.

Elementare Fassung des gesamten Unterrichts.

Vorbereitung der Psyche auf den neuen Unterrichtsstoff.

Kunstgerechte Darbietung.

Sorgfältige Fassung des Textes.

Materielle und ideelle Anschaulichkeit des Unterrichts.

Kleiner Umfang der Stoffreihen.

Gemäſsigter Rhythmus des Unterrichts.

Lückenloser, organisch verbundener Aufbau aller unterrichtlichen Vermittlung.

Selbstthätigkeit des Kindes.

Disciplinierung der Handlungen, besonders der Sprache.

Kein Abfragen mehr, sondern freier Vortrag des Kindes.

Verstreuung der erklärenden Besprechung.

Stete Besinnung auf das Warum und Weil.

Präcisierung des intellektuellen und sittlichen Urteils.

Korrekte Abstraktion der gebräuchlichsten begrifflichen Wendungen im Gedankenausdruck.

Reichhaltige, umfassende, praktische Übung und Anwendung der Unterrichtsresultate.

Die Kunst des Unterrichts Schwachsinniger besteht aber nicht nur in der Anerkennung dieser Richtlinien und in dem Vorsatze, sie zu befolgen; sie besteht zum gröfseren Teile darin, dafs der Erzieher bei ihrer Anwendung nicht die Hoffnung und den Mut verliert und zielbewufst und erfolgreich unterrichtet trotz der mannigfachen Störungen und Vereitlungen der psychischen Prozesse.

Anhang.

Unterrichtsbeispiele.

Wie sich der Verfasser die praktische Verfolgung der aufgestellten methodischen Richtlinien denkt, sollen die nachfolgenden Unterrichtsbeispiele, so weit es sich durch Präparationen darlegen läfst, im einzelnen vorführen. Die Lektionen sind unter dem Einflusse der praktischen Erfahrung verändert worden; daher sind der Textfassung und der Besprechung die Redewendungen schwachsinniger Kinder eingefügt.

Die Präparationen sind für eine Mittelstufe berechnet.

I. Profangeschichte.

Märchen: Vom Wolf und von den sieben Geifslein.

1.

Ziel: Ich will euch von einer alten Geifs erzählen.

Vorbereitung: Wovon will ich euch erzählen? Wer hat schon eine Geifs gesehen? Wo? War sie immer auf der Wiese? Was thut sie auf der Wiese? Wann wohnt sie im Stall? Was thut sie im Stall? Was frifst die Geifs? Hast du die Geifs allein gesehen? Wer war bei ihr? — Ich will euch von einer alten Geifs erzählen. Woran man das wohl gesehen hat, dafs es eine alte Geifs war? Sie war grofs, hatte lange, zottige Haare u. s. w. Nun hört:

Darbietung: Es war einmal eine alte Geifs. Sie hatte sieben junge Geifslein. Sie hatte die Geifslein so lieb, wie eine Mutter ihre Kinder lieb hat. Einmal wollte die alte Geifs in den Wald gehen und Futter holen. Da sagte sie zu den Kindern: „Liebe Kinder! seid hübsch aufmerksam und macht die Thür nicht auf, sonst kommt der Wolf herein und frifst euch auf mit Haut und Haar.“ Da sagten die Geifslein: „Geh nur hin, liebe Mutter, wir wollen schon aufpassen.“ Da meckerte die alte Geifs noch einmal und ging in den Wald. —

Wovon habe ich euch erzählt? Die Kinder geben ihrer Meinung Ausdruck. Geschulte Schwachsinnige erkennen sofort den Hauptinhalt, der in konkreter, knapper Form festgelegt und eingeprägt wird als

Überschrift: Wie die alte Geifs Futter holen wollte.

Wer kann jetzt auch erzählen, wie die alte Geifs u. s. w.? — Wenn sich kein Kind zum Vortrag meldet, erzählt der Lehrer den ersten Abschnitt noch einmal. Alsdann folgt seitens eines Kindes die erste

Wiedergabe, die von den Kindern auf ihre Richtigkeit geprüft und entsprechend ergänzt oder korrigiert wird. Darauf wird die

berichtigte Wiedergabe von verschiedenen Kindern erzählt. Wenn der Lehrer der Überzeugung ist, dafs die Mehrzahl der Kinder den Inhalt ungefähr erfafst hat, verstreut er die erklärenden Besprechungen zwischen die Einzelwiedergaben der Kinder; z. B. in folgender Weise:

Erzählung eines Kindes.

Erklärende Besprechung: Wovon habe ich euch erzählt? Wohnte die alte Geifs allein? Wie lieb hatte sie die Geifslein? Woran siehst du denn, dafs dich deine Mutter lieb hat? Wie hat die alte Geifs gezeigt, dafs sie die Geifslein lieb hatte? Warum wollte sie Futter holen?

Erzählung eines anderen Kindes.

Erklärende Besprechung: Was sagte die alte Geifs zu den Kindern? Wolf? mit Haut und Haar? — Was sagen die Kinder? Sie versprechen, u. s. w.

Erzählung.

Erklärende Besprechung: Warum meckerte die alte Geifs noch einmal? Sie war zufrieden; „sie sagte: Adieu."

Das freie Erzählen wird fortgesetzt, bis jedes Kind imstande ist, ohne wesentliche Hülfe den Abschnitt wiederzugeben. Erst dann folgt die

Besinnung (Beurteilung): Wer gefällt euch in der Geschichte? Die alte Geifs. Warum? weil sie die Geifslein lieb hatte. Woran haben wir das gesehen? Sie gab ihnen Futter; — sie sagte, die Geifslein sollten aufpassen, sonst käme der Wolf u. s. w.; — sie war ängstlich um die Kinder; — sie war besorgt um ihre Kinder. — Warum gefällt dir die Mutter? Mir gefällt die alte Geifs, weil sie die Kinder lieb hatte; weil sie ihnen Futter gab; weil sie sagte, sie sollten aufpassen. Das war schön von der alten Geifs.

Bemerkung: Die folgenden Abschnitte werden nur noch skizziert geboten, da die einzelnen Schritte des Unterrichts bei allen Stoffen dieselben sind, wie sie im vorstehenden ersten Abschnitt ausführlich angegeben wurden.

2.

Darbietung: Als die Mutter fort war, spielten die Kinder in der Stube. Da kam auf einmal der Wolf. Er

klopfte an die Thür und sprach: „Macht auf, ihr lieben Kinder! Eure liebe Mutter ist da und hat was Schönes für euch mitgebracht.“ Aber die Geifslein sprachen: „Nein, du bist nicht unsre Mutter! Unsre Mutter hat eine feine Stimme, du hast aber eine rauhe Stimme. Du bist der Wolf.“ Da ärgerte sich der Wolf und ging zu einem Kaufmanne. Er kaufte sich ein Stück Kreide und frafs sie. Da bekam er eine feine Stimme. —

Überschrift: Wie der Wolf eine rauhe Stimme hatte.

Erklärende Besprechung: Warum pochte der Wolf an die Thür? was Schönes? — Die Geifslein sollten denken, es sei die alte Geifs.

Woran merkten die Geifslein, dafs es der Wolf war? Wie klingt eine rauhe Stimme? Wer kann mit einer rauhen Stimme sprechen!

Wie hat der Wolf seine Stimme fein gemacht? Warum? (kurz!)

Besinnung: Uns gefallen die Geifslein, weil sie aufpassen. Uns gefällt der Wolf nicht, weil er lügt (schwindelt) und weil er sich verstellt. (Heuchler.) Er sagt „liebe Kinder“ und hat sie gar nicht lieb, denn er will sie ja verschlingen.

3.

Darbietung: Es dauerte nicht lange, da kam der Wolf wieder und pochte an die Thür und sprach: „Macht auf, ihr lieben Kinder! Eure liebe Mutter u. s. w.“ Da guckten die Geifslein durchs Schlüsselloch und sahen die Pfote von dem Wolfe und sprachen: „Nein, du bist nicht unsre liebe Mutter! Unsre Mutter hat eine weifse Pfote; du aber hast eine schwarze Pfote. Du bist der Wolf.“ — Da ärgerte sich der Wolf und ging zu einem Bäcker und sprach: „Bäcker, streue mir Mehl auf meine Pfote, ich habe mich gestofsen. Wenn du es nicht thust, dann fresse ich dich!“ Da fürchtete sich der Bäcker und streute ihm Mehl auf die Pfote. Da wurde die Pfote weifs. —

Überschrift: Wie der Wolf eine schwarze Pfote hatte.

Erklärende Besprechung: Schlüsselloch; schwarze und weiſse Pfote. Der Wolf habe sich „gestoſsen"; ob das Mehl helfen wird? Die Drohung. Die Furcht des Bäckers. Die Pfote wurde weiſs — Anschauung!

Besinnung: Die Lüge, Verstellung, Bosheit des Wolfes, die Furcht des Bäckers wird getadelt; die Vorsicht und Aufmerksamkeit der Kinder gelobt.

4.

Darbietung: Der Wolf kam bald wieder und pochte an die Thür und sprach: „Macht auf u. s. w." Da sprachen die Geiſslein: „Zeige uns erst deine Pfote!" Da zeigte der Wolf seine Pfote, und die Geiſslein sahen, die Pfote war weiſs. Da dachten sie, das ist unsre Mutter, und machten die Thür auf. Wer kam herein? — Der Wolf! Da erschraken die Geiſslein. Eins versteckte sich unter dem Tisch, eins unter dem Stuhl, eins kroch unters Bett, eins ins Bett, eins in den Schrank, eins unter die Waschschüssel und eins in den Uhrkasten. Aber der Wolf fand sie alle und verschluckte sie. Nur das siebente fand er nicht. Als nun der Wolf satt war, ging er hinaus auf die Wiese und schlief ein und schnarchte. —

Überschrift: Wie der Wolf in die Stube kam.

Erklärende Besprechung: Die Vorsicht der Geiſslein. Wie sie sich versteckt haben. Wohin? Reihenfolge! Waschschüssel! Schrank, Uhrkasten.

Wie der Wolf die Geiſslein gesucht und gefunden hat, wie er alles umgeworfen, das Bett herausgerissen, die Schüssel zerschlagen hat. Er „verschluckte" sie. Das Siebente?

Besinnung: Der Wolf: Lüge, Verstellung, Mord, Diebstahl. Der Wolf ist ein Bösewicht, denn er hat die Geiſslein belogen, hat sie getötet und hat sie der alten Geiſs gestohlen.

Die Geiſslein: hätten noch vorsichtiger sein müssen. (Wie sie es hätten anfangen sollen!)

5.

Darbietung: Nun dauerte es nicht lange, da kam die alte Geiſs nach Hause. Die Thür stand auf. Der Tisch und der Stuhl waren umgeworfen. Das Bett war herausgerissen. Die Waschschüssel war zerschlagen. Da fing die alte Geiſs an zu weinen und sagte: „Das ist der Wolf gewesen; der hat meine armen Kinder gefressen.“ Das hörte das siebente Geiſslein im Uhrkasten und rief: „Liebe Mutter, mach' auf! ich bin noch da.“ Da machte die Mutter den Uhrkasten auf, und nun erzählte das siebente Geiſslein, was der Wolf alles gethan hatte. Nun weinten sie alle beide und gingen hinaus auf die Wiese. —

Überschrift: Wie die alte Geiſs nach Hause gekommen ist.

Erklärende Besprechung: Die Heimkehr der Mutter, was sie geholt hatte. Vielleicht hatte sie etwas Schönes mitgebracht. — Die Verwüstung im Zimmer. — Woran hat das Geiſslein gemerkt, daſs es die Mutter war? — Die Wiese; warum gehen sie dahin?

Besinnung: Die Mutter. Liebe zu den Kindern. Sie hat ihnen Futter geholt, vielleicht etwas Schönes mitgebracht; sie jammert und weint um ihre Kinder.

Das siebente Geiſslein: weint um die Geschwister. Geschwisterliebe.

Der Wolf: ist ein Bösewicht. Er ist schuld daran, daſs die alte Geiſs jammert und weint.

6.

Darbietung: Die alte Geiſs hörte auf der Wiese jemanden schnarchen. Da guckte sie hinter die Hecke: da lag der Wolf. Sie sah, daſs sich der Leib des Wolfes bewegte. Da dachte sie: das sind meine armen Kinder; sie leben noch und können nicht heraus. Da schickte sie das siebente Geiſslein schnell nach Hause, und es muſste Schere, Nadel und Zwirn holen. —

Überschrift: Wie das siebente Geiſslein die Schere holen muſste.

Erklärende Besprechung: Das Schnarchen des Wolfes; er verrät sich. — Warum soll das Geifslein Schere u. s. w. holen?

Besinnung: Die Klugheit der Mutter.
Der Gehorsam des siebenten Geifsleins.

7.

Darbietung: Nun schnitt die Mutter dem Wolfe den Leib auf. Da kamen die Geifslein alle heraus und freuten sich. Die alte Geifs sagte: „Ihr lieben Kinder, holt Steine! Die wollen wir in den Leib thun.“ Da holten die Geifslein Steine und legten sie in den Leib des Wolfes. Dann nähte die alte Geifs den Leib schnell wieder zu und ging rasch mit ihren Kindern nach Hause. —

Überschrift: Wie die sieben jungen Geifslein Steine geholt haben.

Erklärende Besprechung: Warum Steine? — Warum nähte die alte Geifs den Leib zu? — Warum gingen sie schnell nach Hause?

Besinnung: Die Mutter ist klug und geschickt.
Die Kinder sind gehorsam.

8.

Darbietung: Der Wolf hatte bald ausgeschlafen und wollte nun an das Wasser (Flufs) gehen, denn er hatte grofsen Durst. Als er auf dem Wege war, da klapperten die Steine in seinem Leibe. Er sprach:

„Was rumpelt und pumpelt in meinem Leibe herum?
Ich denke, es sind sieben Geifslein,
So sind es lauter Kieselstein!“

Als der Wolf an das Wasser kam, mufste er sich tief hinunter bücken, denn er wollte trinken. Aber da drückten ihn die schweren Steine ins Wasser. Er konnte nicht schwimmen, denn die Steine waren zu schwer. Da mufste er ertrinken. Die Geifslein kamen mit ihrer Mutter herbeigelaufen und freuten sich, dafs der Bösewicht tot war. —

Überschrift: Wie der böse Wolf sterben mufste.

Erklärende Besprechung: Der Wolf hatte „ausgeschlafen". Er hatte Durst; Grund? — Das Klappern der Kieselsteine wird veranschaulicht. — Wie sich der Wolf bücken mufste; wie ihn die Steine herabgezogen haben; warum er nicht schwimmen konnte. (Anschauliche Demonstration: ein in Tuch gehüllter, schwerer Stein wird ins Wasser gelegt.) Warum sich die Geifslein gefreut haben.

Besinnung: War es recht, dafs der Wolf sterben mufste? Es ist recht, dafs der Bösewicht bestraft wurde. Nun kann er nichts Böses mehr thun.

Association und Abstraktion.

Nur bei geschulten schwachsinnigen Kindern empfiehlt es sich, erst am Schlusse einer längeren Erzählung die Willensverhältnisse zu ähnlichen in Beziehung zu setzen und dem Vergleich eine allgemeine Wahrheit erwachsen zu lassen. Bei schwächeren Schülern werden sich Association und Abstraktion sofort der Besinnung, welche jedem kleinen Abschnitte folgt, anzuschliefsen haben. Hier folge eine kurze Zusammenstellung der vorzunehmenden Association und Abstraktion. Zeit und Artung der Kinder werden entscheiden, wieviel hiervon zur Verwendung kommen kann.

1. Association: Die Mutterliebe der alten Geifs wird verglichen mit der Liebe der eignen Mutter, den Schilderungen von Mutterliebe in bekannten Erzählungen, der Mutterliebe selbst bei den Tieren (Katze und Habicht). Die Ergebnisse der Vergleichung zusammengefafst und in der Form des Gedichts eingeprägt:

Abstraktion: „Es ist kein Mäuschen so jung und klein" u. s. w.

2. Association: Die Geschwisterliebe des siebenten Geifsleins und die der Kinder; die gute Kameradschaft.

Abstraktion: „Wie fein und lieblich ist es, wenn Brüder verträglich bei einander wohnen."

3. Association: Die Vorsicht und Aufmerksamkeit der Geifslein und die der Kinder; Folgen der Unachtsamkeit.

Abstraktion: Wir wollen vorsichtig und aufmerksam sein!

4. Association: Der Gehorsam der Geifslein, der Kinder gegen die Eltern, die Lehrer, die Erwachsenen; aller Menschen gegen den lieben Gott.

Abstraktion: Ich will ein gehorsames Kind sein!

5. Association: Die Lüge, die Heuchelei, (der Betrug) des Wolfes und die gleichen Fehler des Wolfes im Märchen „Rotkäppchen", des Herodes bei der Entlassung der Weisen, andrer Personen.

Abstraktion: Wir wollen nicht lügen, sondern immer die Wahrheit sagen!

6. Association: Vergleichungsbeispiele zu dem Bösewicht, dem mordenden und stehlenden Wolf. Herodes!

Abstraktion: 5. und 7. Gebot.

Der liebe Gott bestraft die Menschen, wenn sie Böses thun!

7. Association: Die Furcht des Bäckers, verglichen mit der Angst, Scheu und Furcht der Kinder.

Abstraktion. Wir wollen uns nicht fürchten, denn der liebe Gott wird uns schützen!

Übung:

1. Einprägung des Textes. Freier Vortrag des Kindes!

2. Aneinanderketten der Einzelabschnitte durch die Überschriften.

3. Festlegung des Gefühls bei den einzelnen Willensverhältnissen und des Urteils über dieselben.

4. Einprägung der Abstraktionen und öfteres Durchlaufen des Weges, der zu ihnen führte.

Ferner:

5. Anwendung der eingeprägten Urteile und Vorsätze auf das praktische Leben, das eigne Verhalten der Kinder

zu ihren Kameraden, Geschwistern, Eltern, zu ihrem Lehrer und zu Erwachsenen überhaupt. — Direktes Anhalten zur Wahrheit in allen Dingen, zur Vorsicht, zum Gehorsam u. s. w.

II. Biblische Geschichte.

Der zwölfjährige Jesus.

1.

Ziel: Ich will euch erzählen, wie Maria und Joseph und Jesus eine Reise machen.

Vorbereitung: (Wo wohnte Jesus mit seinen Eltern?) — Wer hat von euch schon eine Reise gemacht? Wo bist du gewesen? Warum warst du dort? Allein? Was hast du gesehen? Wie bist du dort hingekommen? (Wie alt warst du damals?) — Als Jesus lebte, gab es keine Eisenbahnen. Warum konnten seine Eltern nicht mit einem Wagen fahren? Sie mufsten zu Fufs gehen. Jesus war so alt wie ihr. Wie alt also?

Darbietung: Jesus war 12 Jahre alt. Da wollten ihn seine Eltern zum erstenmale mitnehmen nach dem Tempel. Als das Osterfest kam, machten sie sich auf und gingen nach Jerusalem. Sie mufsten drei Tage wandern. Dann kamen sie zu dem Tempel. Und sie gingen hinein und beteten zum lieben Gott.

Überschrift: Wie Maria und Joseph und Jesus nach dem Tempel gingen.

Erklärende Besprechung: Der Tempel; zum erstenmale; das Osterfest. Wie sie am Tage wanderten und nachts in einem Lager, einem Zelte schliefen. Jerusalem.

Besinnung: Die Frömmigkeit der Eltern. Sie scheuen den Weg und die Mühe nicht; sie wollen haben, Jesus soll ein frommes Kind sein.

2.

Darbietung: An einem Tage wollten Maria und Joseph etwas einkaufen. Sie gingen in ein Geschäft. Jesus sollte auf der Strafse warten und sich die Läden ansehen.

Als Maria und Joseph wieder auf die Strafse kamen, war Jesus nicht da. Sie gingen zu ihren Verwandten und fragten sie: „Habt ihr Jesus nicht gesehen?“ Sie sagten: „Nein“. Da suchten sie ihn in den Strafsen drei Tage lang und fanden ihn nicht.

Überschrift: Wie die Eltern den Jesusknaben nicht gefunden haben.

Erklärende Besprechung: Einkäufe in der Stadt. Geschäft. Läden. Wo waren die Verwandten? Wie haben die Eltern den Jesusknaben gesucht. Warum suchten sie ihn? Was werden sie gedacht haben, als sie ihn nicht fanden?

Besinnung: Die Sorge der Eltern um ihr Kind. Elternliebe.

3.

Darbietung: Am dritten Tage gingen sie an der Schule vorbei. Da stand die Thür offen, und Maria sah hinein: da sah sie den Jesusknaben mitten unter den Schülern sitzen; und er hörte zu, was der Lehrer sagte; und wenn er etwas nicht verstand, so fragte er den Lehrer. Da sprach Maria: „Mein Sohn! dein Vater und ich, wir haben dich mit Schmerzen gesucht. Warum hast du uns das gethan?“ Da sprach Jesus: Wisset ihr nicht, dafs ich in dem Hause sein mufs, wo vom lieben Gott erzählt wird?“ Aber er stand sofort auf und ging mit Maria und Joseph nach Hause.

Überschrift: Wie Joseph und Maria an der Schule vorbeikamen.

Erklärende Besprechung: Schule; — mit Schmerzen gesucht; warum hast du uns „das“ gethan; wo vom lieben Gott erzählt wird.

Besinnung: Die Elternliebe. Die Frömmigkeit. Der Eifer zum Lernen. Der Gehorsam.

Association: 1. Die Frömmigkeit der Eltern und des Jesusknaben in Parallele gestellt zu der der Erwachsenen und Kinder. Der Eifer des Jesusknaben zum Lernen und der Fleifs der Kinder, ihr Eifer zur Schule. Vorsätze: Wir

wollen auch gern zum lieben Gott beten. Wir wollen ebenso gern in die Schule und in die Kirche gehen, wie der Jesusknabe.

2. Die Liebe der Eltern Jesu und die der eignen. Äuſserungen dieser Liebe. Sorge der Eltern, wenn die Kinder krank werden, wenn sie nicht pünktlich zu Hause sind. Fürsorge von Vater und Mutter.

Die Dankbarkeit des Kindes.

Der Gehorsam des Jesusknaben und der der Kinder gegen Eltern und Lehrer, gegen Gott.

Abstraktion: 1. Das 3. Gebot,

2. das 4. Gebot, jedoch ohne Luthers Erklärung.

Übung: Einübung.

Anwendung: Wie würde wohl der Jesusknabe zur Schule kommen, antworten, arbeiten, wenn er in unsre Schule ginge? Würde er auch „hinter die Schule gehen?“ — Nenne Feiertage! Was wollt ihr am Feiertage thun? — Zeige deinen Eltern, daſs du sie lieb hast! —

Anleitung zum pünktlichen Gehorsam, der nur einen Befehl kennt.

III. Heimatskunde.

Die Christburgerstraſse.

Diesem Thema geht die Behandlung der Schulstube, des Schulhauses und des Schulhofes voraus, ferner die einfache Zeichnung eines Situationsplanes. Die nachfolgende Präparation skizziert nur die Unterrichtsresultate.

A. Heimatkundliches.

Ziel: Wir wollen uns die Christburgerstraſse genau ansehen.

1. Die Straſse. Die Christburgerstraſse ist vor der 204. Gem.-Sch. (Die 204. Gem.-Sch. liegt an der Christburgerstraſse). Die Christburgerstraſse hat einen Fahrdamm und hüben und drüben ein Trottoir. Der Fahrdamm ist für

Wagen und Reiter; das Trottoir ist für die Fufsgänger. Auf dem Trottoir dürfen keine grofsen Wagen fahren. Kinderwagen und Krankenwagen dürfen auf dem Trottoir gefahren werden.

2. Der Fahrdamm. Der Fahrdamm ist mit grofsen, schweren Steinen gepflastert. Die Steine sind viereckig. Die Steine sind mit Asphalt umgossen worden, damit sie fest stehen und der Regen nicht eindringen kann. Der Fahrdamm ist darum eine sehr feste Strafse, damit er von den Wagen nicht zerfahren und von den Pferden nicht zerstampft wird. — Der Fahrdamm wird in der Nacht von den Strafsenkehrern gefegt. Im Sommer wird er durch die Sprengwagen mit Wasser besprengt, damit es in der Strafse nicht staubt. — Kanalisation.

3. Das Trottoir. Das Trottoir ist mit Steinplatten bedeckt und mit kleinen Steinen gepflastert. Das Trottoir ist eben, damit man nicht mit dem Fufse anstöfst und nicht fällt. Am Rande ist eine Steinschwelle. Auf dem Trottoir stehen Laternen.

4. Die Laternen. Die Laternen werden am Abend angezündet, damit man in der Nacht den Weg sehen kann. In der Christburgerstrafse stehen viele Gaslaternen. Das Gas kommt aus der Gasfabrik (und wird in einer Röhre bis zur Laterne geleitet. Das Gas brennt heller, wenn sich über dem Brenner ein Glühstrumpf befindet).

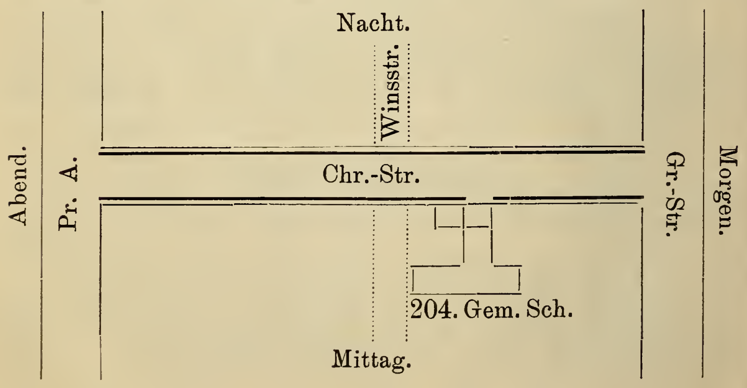
5. Was unter dem Trottoir ist. Gas-, Wasser- und Kanalröhren. Telegraphenleitungen (Kabel). Ist nur zu behandeln, wenn sich die Gelegenheit einer direkten Anschauung bietet.

6. Was wir auf der Christburgerstrafse sehen. An der Christburgerstrafse stehen Häuser. An der Christburgerstrafse ist aber auch noch Feld. Das Feld ist mit einem Bretterzaun umgeben. Nicht weit von unsrer Schule wird ein neues Haus gebaut. Neben unsrer Schule wird eine neue Strafse angelegt; sie soll Winsstrafse heifsen. An der Christburgerstrafse ist auch ein grofser Wagenplatz.

7. Wohin uns die Christburgerstraſse führt. Wenn wir die Christburgerstraſse rechts hinuntergehen, so kommen wir in die Greifswalderstraſse. Wenn wir links hinaufgehen, so kommen wir in die Prenzlauer Allee. Nach der Greifswalderstraſse ist es von unsrer Schule nicht weit; nach der Prenzlauer Alle ist es von unsrer Schule weiter, als nach der Greifswalderstraſse. Die Greifswalderstraſse liegt dorthin, wo die Sonne am Morgen steht. Die Prenzlauer Allee liegt dorthin, wo die Sonne am Abend steht.

8. Sonnenschein und Schatten in der Christburgerstraſse. Wenn wir (frühmorgens) in die Schule gehen, so scheint die Sonne gerade in die Christburgerstraſse hinein. Frühmorgens ist in der Christburgerstraſse bei den Häusern kein Schatten. Am Mittag ist vor unsrer Schule Schatten. Dann steht die Sonne hinter dem Schulhause. Am Abend scheint sie wieder in die Christburgerstraſse hinein. Dann ist wieder kein Schatten in der Straſse. Wo die Sonne am Morgen steht, ist Morgen; wo die Sonne am Abend steht, ist Abend. Die Greifswalderstraſse liegt nach Morgen; die Prenzlauer Allee liegt nach Abend. (Die genannte Straſse hat ungefähr westöstliche Richtung.)

9. Zeichnung: Zuerst wird der einfache Faustriſs auf einem Blatt Papier an Ort und Stelle entworfen, dann in Sand oder mit Bausteinen nachgebildet und endlich nach einem eingehend erläuterten Entwurf an der Wandtafel von den Kindern nachzuzeichnen versucht.



B. Kulturkundliches.

1. Das Feld: Umzäunte Bauplätze, die, in Parzellen geteilt, von der Stadtverwaltung zum Gartenbau und zur Errichtung von Sommerlauben verpachtet werden. Gärten mit Nutz- und Zierpflanzen. Lauben für den Aufenthalt an Sommertagen und Sommerabenden. Spielplätze für Kinder. Ausschmückung der Lauben. Volksfeste auf dem Feld. (Erntefest. Kinderfest.)

2. Der städtische Wagenplatz. Beschreibung. Das Leben auf demselben am Morgen und Abend. Die Spreng- und Müllwagen. Zweck! — Pferdeklinik.

3. Die Handgewerke. Wer in den Häusern der Christburgerstrafse wohnt. Läden, Geschäfte und Werkstätten. Beamte. Da sich ein Hausbau in nächster Nähe der Schule vollzieht, wird dieser besprochen.

Wie ein Haus gebaut wird.

a) Das Ausschachten für die Grundmauern und Keller. Lehm und Sand wird geschachtet. Zweck? Grundwasser. Wohin wird die Schachterde gefahren. Das Leben auf dem Bauplatz. Die Vorspanne, die Anstrengungen der Pferde, um die schwerbeladenen Wagen herauf auf die Strafse zu ziehen. Werkzeuge und Mittel: Hacke, Schaufel, Wasserpumpe; Pferd und Wagen.

b) Der Maurer. Grundmauer. Mauersteine. (Steinmetzarbeit.) Mörtel. — Werkzeug: Hammer, Kelle, Setzwage; Speishaue. Flaschenzug. — Meister, Gesellen. Steinträger, (Vorarbeiter).

c) Der Zimmermann: Seine Thätigkeit ist leider bei den Grofsstadtbauten wenig augenfällig, kann also nicht beobachtet, also auch nicht vollständig behandelt werden. (Seine Thätigkeit. Seine Werkzeuge.)

d) Der Klempner.

e) Der Dachdecker.

Die übrigen Handgewerke und die Einrichtungen der Post und der Polizei werden bei Behandlung der Nachbarstrafsen erledigt.

C. Naturkundliches.

Nutz- und Zierpflanzen auf dem Feld. Tiere auf dem Feld, der Strafse, dem städtischen Wagenplatz.

Beschreibung.

Warum und Weil.

Pflanzen- und Tierpflege.

VII.

Regierung und Zucht.

Das Werk der Erziehung ist nicht damit beendigt, dafs ein Urteil über Willensverhältnisse des realen und idealen Umgangs gefordert, ästhetische und ethische Gefühle geweckt und moralische Lehren vermittelt und eingeprägt werden. Eine ästhetische oder moralische Einsicht garantiert noch keine moralische That. Auch das sittliche Thun will, wie das sichere sittliche Empfinden, wie die technische Fertigkeit anerzogen und geübt sein. Ein Kind kann genau wissen, dafs zur Ordnungsliebe auch die Liebe zur Sauberkeit gehört, beachtet aber den Zustand seines eignen Körpers nur wenig, weil sein Erzieher nicht Augen hat für den unsauberen Körper des Kindes und es nicht dauernd anhält zur Sauberkeit. Es weifs genau zu beurteilen und zu sagen, dafs Joseph seine Brüder lieblos beim Vater verklagte; aber es fühlt sich nicht behaglich, wenn es nicht täglich mehrere der Kameraden zur Anzeige gebracht hat; und zwar, weil sein Erzieher nicht energisch diesem Verhalten zu steuern weifs. Es ist ihm bekannt, dafs es eine Roheit ist, Krüppel und Kranke zu verhöhnen, findet aber nichts dabei, kranken Kameraden Schimpfworte nachzurufen, und zwar, weil ihm keine Anleitung zu einem Verhalten gegeben wurde, das in ähnlichen Fällen stets Mitleid erkennen läfst. Es ist ferner betont worden, wie wenig das Selbstvertrauen bei einer grofsen Anzahl von Schwachsinnigen entwickelt und dafs es höchstes Ziel der Erziehung ist, das selbstbewufste Handeln, die Selbstverantwortung der Schwachsinnigen in grofsen Zügen

anzubahnen. Auch hierzu bedarf es einer direkten praktischen Anleitung, bedarf es der praktischen Beispiele, die dem Kinde Beweise seiner Leistungsfähigkeit geben und ihm den Weg zum Handeln unter Selbstverantwortung zeigen, bedarf es der praktischen Übung, damit ihm das gute und richtige Handeln ohne objektive Unterstützung im Verhältnis seines Vermögens zur Gewohnheit wird. Darum mufs, will die Erziehung eine allseitig wirkende und vollkommene sein, mit der theoretischen Belehrung durch den Unterricht eine sich systematisch aufbauende, praktische Anleitung zum ästhetischen und ethischen, richtigen und guten Handeln Hand in Hand gehen. Nur dann ist eine Totalwirkung der Erziehung zu erhoffen, die das Kind dem Ideal einer Persönlichkeit, das vollkommen gedacht ist im Denken und Thun, nähert und ihm die Grundzüge eines religiös-sittlichen Charakters in die Seele zeichnet.

Allein, diese Ziele sollen nicht Illusionen hervorrufen, als könnte die Erziehung an den Schwachsinnigen Wunder wirken. Zu stark ausgeprägten Charakteren werden sich die Schwachsinnigen nie entwickeln. Der Mangel an Energie, der Einflufs der ungünstigen Disposition — sie lassen sich wohl um ein Bedeutendes eindämmen, aber nie vollständig beseitigen. Die Beschränktheit im Urteil läfst sich verringern, aber nie durch eine geistige Überlegenheit ersetzen. Schwachsinnige werden in ihrem Leben nicht etwas hervorragend Vollkommenes leisten; ihr Thun wird nicht Ausflufs einer aufserordentlich charakterfesten Persönlichkeit sein; oft werden sie der Unterstützung, der Leitung solcher bedürfen, die ihnen geistig und sittlich überlegen sind. Die Gröfse eines Charakters, die sich besonders in den Feinheiten der sittlichen Entscheidung kund giebt, wird ihnen fremd bleiben. Aber die Schwachsinnigen sind zu retten, indem sie zu der sittlichen Energie geführt werden, sich vom ästhetisch und ethisch Anstöfsigen fern zu halten, indem ihnen das Gepräge eines Charakters bei einfachen Entscheidungen anerzogen wird, ihnen einfache sittliche und ästhetische Grundsätze mitgegeben werden fürs

Leben, die durch praktische Übung in Fleisch und Blut übergehen. Diese Ziele, die sich von jeder Illusion fern halten, werden zu erreichen gesucht durch eine zweifache pädagogische Thätigkeit.

Der Bürger einer Gemeinschaft hat sich der Ordnung, die auf eine äufsere Regelung des Lebens und Treibens, auf die Gesittung abzielt, zu unterwerfen und ihren Befehlen nachzukommen. Setzt er diesen Anordnungen Widerstand entgegen, so trifft ihn die von der Behörde festgesetzte Strafe. Durch diese soll er erinnert werden, dafs er sich unbedingt der äufseren Ordnung eines Gemeinwesens zu fügen hat. Unter die Gesittung fällt nun nicht nur das Verhalten der Erwachsenen, sondern auch das der sittlich Unmündigen, der Kinder; nur dafs dem Vergehen dieser nicht die behördliche Strafe folgt, sondern dem Erzieher die Aufgabe wird, das Kind so zu erziehen, dafs es, an die Forderungen der Gesittung gewöhnt, später, als erwachsener Mensch, nicht die Thorheit begeht, sich gegen die Notwendigkeit der äufseren Ordnung aufzulehnen. Auch das Kind hat sich der Gesittung zu fügen, hat sein Verhalten genau nach den herrschenden Sitten einzurichten und mufs gewärtigen, dafs es zur Beachtung der Ordnung gezwungen wird. Für ein schwachsinniges Kind wird es zum Gesetz, sich in Gegenwart Erwachsener ruhig, sich artig zu verhalten, sich in jeder Beziehung anständig, gesetzt, gesittet zu benehmen, nicht zu toben, nichts ohne Ordnung stehen und liegen zu lassen, sofort zu gehorchen. Es mufs wissen, dafs diese Forderungen unbedingt zu erfüllen sind, dafs sie zwar nicht den eigentlichen Wert der Person ausmachen, aber doch zum Ganzen eines anständigen, gesitteten Menschen gehören. Diese pädagogische Thätigkeit führt durch Herbart den bezeichnenden Namen Regierung. Sie ist nicht die Hauptsache der praktischen Erziehung, dazu wird sie nur bei Pedanten. Aber sie ist im Bereich der Erziehung nicht zu unterschätzen; denn aus den kleinen Ungehörigkeiten der ungezogenen und verzogenen Kinder gehen oft dadurch, dafs sie sich wiederholen, dafs sie in bestimmter Absicht und

nicht mehr unwillkürlich erfolgen, schwere sittliche Fehler hervor.

Die Regierung will die Kinder zur äufseren Ordnung erziehen. Aber höher, als die Gesittung, steht die Sittlichkeit. Höher als die Befolgung der Polizeiordnung steht die Handlung eines innerlich freien Menschen, der unbestochen nach den Grundsätzen der Sittlichkeit handelt. Auch zu diesem wahrhaft guten und doch freien Handeln mufs das schwachsinnige Kind angeleitet werden; und zwar nicht durch den steten Befehl, das „Mufs“ der Regierung, sondern durch ein Werturteil und durch Freiheit im Handeln, die nur kontrolliert wird, um sie zu bewahren, um das Kind durch einen Fehltritt nicht innerlich unfrei werden zu lassen. Diese pädagogische Thätigkeit, von Herbart bezeichnend Zucht genannt, hat das Kind zu halten in den Schwankungen, welchen seine Handlungen durch den Leichtsinn ausgesetzt sind, und zwar durch das Werturteil, das es über seinen Erzieher fällt. Es mufs das Bewufstsein in dem Kinde leben, dafs es an der Zufriedenheit seines Erziehers etwas besitzt und etwas zu verlieren hat. Die Klugheit, die intellektuelle und ethische Einsicht müssen es vor Abweichungen vom rechten Pfade schützen. — Ist hierdurch mehr die passive Seite der Zucht gekennzeichnet, so charakterisiert sich die Zucht als aktiv eingreifende erzieherische Wirksamkeit, wenn sie anleitet zum wirklichen Handeln, dem Kinde die Freiheit der Selbstentscheidung übergiebt, es führt bis zur Entscheidung, ihm diese selbst aber überläfst; danach jedoch das Kind vor falscher Handlung bewahrt, indem sie die Überlegungen und Zweifel des Kindes beobachtet und im gegebenen Augenblick die zum rechten Thun, nötigenfalls schon die zur richtigen Entscheidung verhelfende Stütze giebt.

In den mannigfaltigen, dem eigenen Willen entspringenden Äufserungen des normalen Kindes, die durch die Regierung und Zucht nötigenfalls eine Behandlung erfahren, prägt sich bereits die Eigenart der Persönlichkeit, die individuelle Richtung des Charakters aus. Schwachsinnige Kinder zeigen eine solche mit Ursprünglichkeit emporquellende Richtung

der Persönlichkeit sehr selten. Dafs sie dennoch nicht als durchaus gleichartige Wesen erscheinen, dafür wirken die Schwankungen und Störungen, denen das Kind durch den Mangel an Energie und durch die Gewalt der Disposition ausgesetzt ist, die dem Bilde des Kindes das einheitliche Gepräge nehmen, es verschieben und immer neu erscheinen lassen. Liegt also bei der Regierung und Zucht Normaler die Schwierigkeit in der Begegnung und richtigen Behandlung der in den Konturen erkennbaren Persönlichkeit, so bei der Regierung und Zucht Schwachsinniger in der Beachtung der Schwankungen, der unausgesetzten Veränderungen des kindlichen Thuns; in der Unsicherheit darüber, ob die Einsicht oder die Disposition die Entscheidung zur Handlung herbeiführen wird. Die letztgenannte Erziehung wird ungemein schwieriger, da sie es nicht, wie jene, mit einer einheitlichen Tendenz der Äufserungen zu thun hat, die kraftvoll die künftige Persönlichkeit zeichnet, sondern mehr mit launenhaften Äufserungen, die mühsam Angewöhntes und Eingeübtes oft ohne erkennbare Ursache mit einem Schlage niederreifsen; kurz, da die Schwachsinnigen durchaus zu den schwererziehbaren Kindern zu rechnen sind. Die passiven Naturen handeln nicht, und zwar entweder aus Apathie, aus Furcht, etwas Falsches zu thun, also aus Mangel an Selbstvertrauen, aus Furcht vor Strafe oder aus Mangel an Wertschätzung. Die aktiven Naturen handeln nicht, weil sie sich nicht im Gleichgewicht der normalen Auffassung befinden, weil sie schlecht erzogen sind; sie handeln: in pathologisch gesteigertem Bewegungsdrang, infolge schlechter Gewöhnung, weil sie die richtige Wertschätzung nicht besitzen oder sich nicht im Gleichgewicht ihrer moralischen Wertschätzung befinden. Die Existenz dieser Äufserungen ist dem Mangel an Energie und dem an reicher und richtiger Erkenntnis zu verdanken; die Unberechenbarkeit ihres Auftretens dagegen der Macht der ungünstigen Disposition. Die Äufserungen selbst aber beweisen, dafs man mit Recht von grofser Schwierigkeit einer guten Erziehung Schwachsinniger reden kann; sie beweisen, dafs der Erzieher dieser Kinder neben tiefem psychischen

Verständnis ein überaus warmes Mitempfinden besitzen mufs, eine unerschöpfliche Liebe, wenn er es endlich dahin bringen will, dafs sich das Vertrauen der Tiefstehenden nicht, wie es in der Regel geschieht, nach unten bewegt, sondern emporwagt zu den Erwachsenen, dafs sich die Schwachsinnigen ihm nähern, gern bei ihm weilen, dafs sie wissen, in ihrem Erzieher jemanden zu besitzen, der auf ihr Empfinden eingeht und sich nicht wie andere immer ängstlich bemüht, sie abzuweisen; jene Äufserungen beweisen ferner, dafs der Erzieher seine Persönlichkeit nicht, wie den Normalen gegenüber, stets in stark ausgeprägten Zügen zu präsentieren hat, sondern dafs seine Liebe Mitleid empfinden mufs mit der Unfähigkeit, den Leiden, den Gewissensnöten, die überstark die Seele quälen, weil dem Verstand die richtige Wertschätzung fehlt. Des Erziehers Liebe darf nicht dulden, dafs das Ich beleidigt seine Hand von dem Schwachen abzieht, sondern mufs bewirken, dafs es dem Unfähigen aus dem Wege geht, um ihm einen inneren Kampf zu ersparen. Die Äufserungen beweisen aber auch, dafs, wenn die Erziehung überhaupt etwas erreichen will, sie doch nicht müfsig in ihrer grofsen Liebe verharren darf, dafs sie, wohl mit Schonung und Umsicht, dennoch thatsächlich auf das Kind einwirken mufs, es beugen mufs unter den Willen des Erziehers, um ihm später die Freiheit eigener Entscheidung geben zu können.

Eine erfolgreiche Regierung und Zucht setzt eine gediegene intellektuelle und moralische Unterweisung, eine Persönlichkeit des Erziehers voraus, wie sie charakterisiert wurde. Nichts ist für die Regierung und Zucht bedeutungsvoller, als das Gleichmafs der Ruhe, der Geduld des Erziehers. Die Schwachsinnigen sind keine starken Naturen, weder an Körper noch an Geist. Die Regierung wird ihrer Herr werden, sollte es nötig sein. Der Erzieher beherrscht sie vom ersten Augenblicke, wenn sie nicht von Haus aus verzogen sind. Er wird auch die verzogenen durch seine Person allein beherrschen, durch seine Gerechtigkeit und seine ruhige Konsequenz. Zwar wird er sehr bald auf abstofsende Eigenheiten stofsen, wenn seine Schüler bisher mit Normalen

gemeinsam unterrichtet wurden. Es hat sich dann bei den betr. Schwachsinnigen eine Form der Defensive herausgebildet, die jede objektive Annäherung als Angriff deutet und erst durch die Freundlichkeit des Lehrers vom Kinde selbst als überflüssig erkannt werden mufs.

Wenn Schwachsinnige einer Sondererziehung übergeben werden, nachdem sie jahrelang ihr Glück im Wettkampf mit den Normalen vergeblich versucht, prägt sich der Erfolg der bisher mangelhaften Erziehung darin aus, dafs die Kinder untereinander nicht harmlos verkehren können, dafs eins dem andern vorsichtig ausweicht oder ein Kind hartnäckig sein scheinbares Recht verteidigt und Zank und Streit hervorruft, ein jedes im andern einen Gegner von unbestimmter Macht erblickt, vor dem es sich zu hüten hat. Die Überlegenheit der Normalen hat die Schwachsinnigen im Denken und Wollen niedergehalten und nicht zu dem geringsten Mafs von Selbstvertrauen kommen lassen; die Neckereien und der Spott der bisherigen Kameraden aber haben Scheu und Mifstrauen geweckt und bestärkt. Wenngleich einzelne imbecillenhafte Schwachsinnige sehr bald versuchen, ihre Raffiniertheit in ungehörigen Dingen auch unter den neuen Verhältnissen zu erproben, so braucht doch die Mehrzahl eine längere Zeit, um „aufzutauen“. Nichts ist aber im Verkehr der Kinder erziehlich wirksamer und auch für die intellektuelle Bildung freudiger zu begrüfsen, als der harmlose, rege Gedankenaustausch der Kinder untereinander. Durch ihn lernen sich die Kinder genauer kennen, lernen sie sich gegenseitig behandeln, respektieren, begegnen und aus dem Wege gehen, sie pflegen während desselben ihre Gedankenassociationen, ihre Redeweise, sie reproducieren und associieren — und das alles unter den Augen der Kameraden, die keine Ungehörigkeit ungerügt lassen. Daher mufs die Regierung alles thun, um diesen Verkehr der Kinder herbeizuführen; mufs sie das Mafs an zu fordernder Ruhe der Kinder anfangs stark beschränken und durch gröfsere Freiheit die Möglichkeit eines lebhaften Gedankenverkehrs bieten. Nicht nur werden diese Unterhaltungen der Kinder, wenn

sie in Gegenwart des Erziehers geschehen, für diesen wahre Fundgruben an wichtigen psychologischen Beobachtungen; der Erzieher erreicht vor allem eine innere Freiheit, ein unbeengtes Vertrauen der Kinder, ihre unverwischte Natürlichkeit, deren Segen sich bald auch im Unterricht bemerkbar machen wird.

Wollen sich später einige Schwachsinnige den leisen Andeutungen des Erziehers, seinem ernsten Blick, seinem Winke, nicht fügen, sind kleine Ungehörigkeiten zu bemerken, dann mufs ihnen der Erzieher entgegenarbeiten und sie überwinden, indem er ihr Auftreten entweder verhindert oder sie unterdrückt und die Kinder anleitet zum richtigen und guten Handeln. Dabei werden die ruhigen und gutmütigen Schwachsinnigen seinen Anordnungen fast keinen Widerstand entgegensetzen. Sie wollen nur gestützt, angeleitet sein zum Handeln; bei ihnen hat der Pädagoge wenig zu korrigieren, meist nur aufzubauen und vor allem die Selbständigkeit zu wecken. Schwierigkeiten bereiten die leicht erregbaren Schwachsinnigen. Nicht, dafs sie absichtlich starren Widerstand entgegensetzen wollen; dazu mangelt ihnen zumeist die Energie und die Fähigkeit einer raschen Association; ihnen ist nur schwer die Einsicht zu vermitteln, die das normale Kind schnell zu einem leicht zu regierenden macht, das Vermögen, sich zu konzentrieren, sich andauernd mit sich selbst oder mit anderen Dingen in bestimmter Richtung zu beschäftigen. Die Sensibilität führt ihnen unausgesetzt neue Reize zu, und sie geben ihnen statt, wiewohl sie wissen, dafs es unrecht ist. Sie wissen, dafs sie nicht anzeigen, nicht sich laut zur Antwort melden, nicht schreien, rennen, nicht flüchtig arbeiten sollen; — sie thun es trotzdem, beeinflufst von augenblicklichen Reizen, die das Bewufstsein des Verbots nicht emporsteigen lassen. Bei diesen Kindern sind es hauptsächlich Mafsnahmen der Regierung, die fortgesetzt anzuwenden sind. Dafs der Erzieher dem stetigen Übermafs, der unausbleiblichen Übertretung eines Verbots gegenüber stets das Gleichgewicht seiner Ruhe bewahren mufs, sei nur nochmals erwähnt. Dafs er aber unzähligemale mahnen, erinnern mufs ohne zu strafen, sei besonders hervor-

gehoben; denn ihm mufs gegenwärtig sein, dafs das Gedächtnis der Schwachsinnigen kein treues und die Sensibilität eine aufserordentlich starke ist. Allmählich nur hat der Erzieher das Fügen in die Ordnung bestimmter zu fordern; und will sich endlich dann noch z. B. die äufsere Unruhe nicht bändigen lassen, vielleicht infolge nachlässiger Erziehung im Elternhause, dann mufs durch Drohung mit Strafe die Ruhe, das anständige Betragen erzwungen werden; alsdann fällt jedes freundliche Zureden, jedes Moralisieren; des Erziehers Wille betont seine unbedingte Autorität. Es wird nur äufserst selten nicht zu umgehen sein, über die Drohung hinaus die Strafe eintreten zu lassen.

Die imbecillenhaften Schwachsinnigen verbinden mit jener Leichtberührbarkeit ein moralisch unklares, starr egoistisches Empfinden. Infolgedessen treten bei ihnen eigentliche Ungezogenheiten zu Tage, zwar selten und nicht immer ausgeprägt und vollkommen, doch in einzelnen Fällen auch verbunden mit Heftigkeit, Zähigkeit und Starrheit. Aber auch diese Ungezogenheiten gehören nicht zu denen, die der Erzieher nicht von Grund aus, mit allen ihren Ursachen und Veranlassungen erfassen und darum erfolgreich behandeln könnte. Lüge, Trotz, Widersetzlichkeit, Betrug, Heuchelei, Diebstahl, Unverträglichkeit, — alle diese Fehler, welche auch bei Schwachsinnigen zu beobachten sind, wurzeln in der Seele dieser Kinder nicht so reich verkettet und verschlungen, wie in der eines schlauen, raffinierten Normalen oder eines moralischen Idioten, der den Imbecillen zuzurechnen ist; sämtliche Fehler sind durch ein geschicktes pädagogisches Verfahren festzustellen und zu korrigieren.

Wie schon des öftern betont, kann nur dem Pädagogen das Recht zugesprochen werden, in die Äufserungen eines Kindes mit entscheidenden Gewaltmafsregeln einzugreifen, die Psyche eines Kindes einer Korrektur zu unterwerfen, der die Äufserungen des Kindes auf ihre Ursachen und Veranlassungen untersucht hat und durch Erkenntnis der elementaren Erreger jener Äufserungen befähigt ist, geeignete Wege zur Korrektur einzuschlagen. Ein Probieren auf gut Glück mag

von der urwüchsigen Gesundheit der Normalen ertragen werden; die Natur der Schwachsinnigen aber ist zu zart, als dafs hier in nur einer Beziehung hineinzuwirtschaften wäre, ohne nicht die nachhaltigsten Folgen zu zeitigen. Nicht durch das Dreinschlagen und Loswüten wird erzogen; wer keine andern Mittel der Zucht und Regierung kennt, lasse seine Hand von der Erziehung Schwachsinniger, überhaupt von der Erziehung. Wer das Wesen der Schwachsinnigen noch nicht vollkommen erfafst hat, der fühle sich lieber in den ersten Fällen, die den Mangel seiner Schulmeisterweisheit und die Ohnmacht seiner Erziehungskunst dargethan, pädagogisch blamiert, als dafs er in seinem Pädagogenstolz in falscher Richtung wirke. Die Grundbedingung zum pädagogischen Eingriff in das kindliche Thun ist die richtige Beurteilung des Kindes und seiner Äufserungen. Oft gewinnen letztere durch die Kenntnis der Ursachen und Veranlassungen des Geisteszustandes einen ganz anderen Charakter, als man nach landläufiger Ansicht angenommen. Zu dieser Beurteilung kann aber der Erzieher nur gelangen durch eine genaue Beobachtung und Analyse der Äufserungen auf ihre Elemente, ihre Ursachen und Veranlassungen; sie haben sein Werturteil über das Geschehen zu bestimmen und zugleich sein pädagogisches Verfahren.

Die zu diesem Verfahren nötige Erkenntnis verschafft sich der Erzieher durch eine gewissenhafte Untersuchung. Dafs auch sie mit Vorsicht und Umsicht zu erfolgen hat, braucht nach den häufigen Hinweisen auf die Sensibilität der schwachsinnigen Kinder nicht bewiesen zu werden. Oft genügt die Thatsache, dafs eine Untersuchung — einerlei, ob mit oder ohne Berechtigung — angestellt wird, um Schwachsinnige in einen hochgradigen Affekt zu versetzen, den zu beseitigen erst wieder eine besondere pädagogische Kunst anzuwenden ist. Die Untersuchung hat sachlich zu verlaufen und in nichts ihre Folgen zu verraten, sonst häufen sich zu dem ersten Fehler eine Reihe von Ungehörigkeiten und Affekten, dafs die Regelung zuletzt nur zum geringsten Teil das ursprüngliche Vergehen betrifft, oder dafs das Kind schon

genügend gestraft ist durch die Untersuchung selbst. Und endlich ist eine in Aufregung vollzogene Untersuchung durchaus nicht geeignet, das Kind vom Unrecht zu überzeugen.

Für die hier zu erörternde Erziehung fällt unter allen Umständen mit unmittelbarer Wucht die Thatsache ins Gewicht: dafs die Äufserungen von Schwachsinnigen ausgehen, von solchen Kindern, die nicht im Vollbesitze ihrer physischen und psychischen, intellektuellen und moralischen Energie sind, und die daher unter allen Umständen, bei jeder Handlung, in der Beurteilung der mildernden Umstände bedürfen! Darin liegt ein Hauptunterschied zwischen der Erziehung Schwachsinniger und der Erziehung Normaler. Der Weg der pädagogischen Mafsnahmen ist gleichsam um die Länge, die die Erziehung Normaler verlangt, zu verdoppeln; der Ton, die Intensivität, der Rhythmus der Eingriffe gleichsam auf das halbe oder noch geringere Mafs herabzudrücken. Die Vergehen der schwachsinnigen Kinder sind nicht sofort so hart aufzufassen, wie die gleichen der Normalen; und die pädagogischen Gegenmittel sind vorsichtig auszuwählen, damit sie wirklich zu einem guten Resultate führen. Es ist mehrfach auf die eminente Bedeutung der Disposition hingewiesen worden. Auch sie ist mafsgebend für die Beurteilung der Fehler der schwachsinnigen Kinder. In ungünstiger Disposition vollführt das schwachsinnige Kind manches, was ihm in günstiger Stimmung nicht möglich gewesen wäre. Darum mufs der Erzieher die Natur des Kindes ausstudieren, um über die Art des Einflusses der Disposition und namentlich über die Umstände, unter welchen sich leicht die ungünstige Disposition auf das Gemüt eines Kindes senkt, Aufschlufs zu erhalten. In allen Fällen vermag eine erfreuliche Thatsache die ungünstige Stimmung aufzuhalten, manchmal auch zu unterdrücken. Stets beschleunigt eine kurze, wenn auch nur scheinbar unfreundliche Bemerkung, eine Unterlassung, ein Nichtbeachten des Kindes das Eintreten derselben. Darum verdoppele der Erzieher seine Freundlichkeit gegen das Kind, das mit der Stimmung kämpft, gebe ihm Gelegenheit, etwas zu leisten, und spende seiner Leistung

volles Lob, ja, er zeichne das Kind sogar aus vor anderen, wenn sich der geringste Anlafs hierzu bietet, doch ohne dabei ungerecht zu werden gegen die übrigen. Mit besonderer Vorsicht wäge er jedes Wort, jeden Wink, jede Miene ab. Die ungünstige Stimmung ist leichter fern zu halten, als zu beseitigen. Ein freundlicher Ton im Verkehr mit den Kindern hebt die unsicheren Kandidaten gleichsam über die sie bedrohende Stimmung hinweg; — Heiterkeit ist eben der Himmel, unter dem alles gedeiht.

Auf diese Weise beugt der Erzieher dem Eintritt der Stimmung vor und damit dem Ausbruch von Affekten und einer Menge kleiner Ungehörigkeiten, die dem Kinde oft selbst Qual bereiten, die dasselbe immer von neuem niederdrücken und nicht zu einer erfreulichen Wendung seiner Gedanken kommen lassen. So wäre mit der Umgehung der Disposition das wichtige Gebiet der vorbeugenden pädagogischen Mafsnahmen betreten. Immer ist es von Bedeutung, dafs eine Ungehörigkeit nicht erst zustande kommt; denn ihre einmalige Existenz hat den Weg für nachfolgende Ungezogenheiten geebnet. Darum ist es besondere Aufgabe der Erziehung (Zucht), den Ausbruch von Ungehörigkeiten zu verhindern. Diese prophylaktische Thätigkeit übt einmal der Unterricht aus, indem er zu gegebener Zeit erinnert an die Versprechungen der Kinder, an ihre Vorsätze; indem er aufs neue appelliert an ihr Mitleid, ihr ästhetisches Gefühl, ihre Nächstenliebe, ihre Achtung der Mitgeschöpfe etc. Aber auch direkt zu handeln hat die Erziehung, um vorzubeugen, dafs der Wille keine Ungehörigkeiten begeht. Ist der Erzieher durch längere Beobachtung belehrt worden, dafs ein Kind dann, wenn es eine Leistung nicht zu Ende führen kann, allen Mut verliert und darauf ein abstofsendes, unwilliges Verhalten zeigt, so komme er ihm entgegen durch eine geschickte Hülfe zu rechter Zeit, ehe die Unlust bereits die Seele beherrscht. Wenn eine Anzeige das angeklagte Kind stets dazu hinreifst, in demselben Augenblicke, in dem der Verdacht laut wird, den Arm zu heben und loszuschlagen, so lasse der Erzieher das betreffende Kind nicht aus den

Augen; sein Blick nagle es gleichsam fest; oder aber, er isoliere das Kind vorher und kläre es dann zur Beschämung und Belehrung über sein Thun auf. Wenn der Erzieher weifs, dafs einige schwachsinnige Kinder auf dem Nachhausewege in unbeaufsichtigten Stunden die Gelegenheit wahrnehmen, um zu toben, laut zu schreien, sich zu zanken und zu streiten, so lasse er sie nie allein, beaufsichtige er sie, soweit es ihm möglich, und schenke ihnen nur allmählich und für kurze Zeit das Vertrauen, sich ohne Aufsicht ruhig zu verhalten.

Die Sensibilität ist die Hauptursache der meisten Ungehörigkeiten schwachsinniger Kinder. Will man indirekt prophylaktisch diesen Ungehörigkeiten begegnen, so mufs man die Sensibilität herabzumindern versuchen; das ist möglich durch eine individualisierende Körperpflege, über welche später näheres auszuführen ist.

Die aktive Thätigkeit der Zucht, die eingreift in die Äufserungen der Kinder oder zu solchen die Anleitung giebt, hat auch bei Schwachsinnigen, soweit es ihre Natur gestattet, den Adel des Menschen, seine freie Willensbestimmung, zu respektieren; vermag sie zu bewirken, dafs das Kind aus eignem Antriebe sein Thun verurteilt oder den richtigen Weg zum Handeln einschlägt, dann hat sie Nachhaltigeres geschaffen, als wenn sie das Kind einfach zur Befolgung des fremden Willens zwingt. Die Folge des unmotivierten Zwanges, selbst wenn er als richtig anerkannt wird, ist bei den Kindern schon, auch bei den schwachsinnigen, bei den Erwachsenen aber stets eine innere Entrüstung, die sich leicht zum Hafs steigert. Auch der Schwachsinnige ist würdig zu befinden, dafs man ihm, soweit es möglich, Aufklärung giebt über das Warum und Weil; da die Existenz seines sittlichen und ästhetischen Empfindens in einfachen Grundzügen bewiesen ist, wird man ihm auch die richtige Entscheidung zutrauen dürfen. Die aktive Thätigkeit der Zucht beginnt schon mit der Klarstellung der näheren Umstände und dem Überzeugen vom Richtigen und Guten. Oft mufs diesem pädagogischen Geschehen bei

Schwachsinnigen eine Beruhigung des inneren und äufseren Menschen vorausgehen, da, namentlich bei Ungehörigkeiten, die Kinder zuerst befreit werden müssen von der Erregung, die ihr Nervensystem ergriffen hat. Die Beruhigung ist unbemerkt herbeizuführen, z. B., indem das Kind unauffällig bewogen wird, sich im Bett auszuruhen, indem es eine Zeit lang mit fremden Stoffen beschäftigt, somit abgelenkt wird von seinen erregten Gedanken, oder endlich von den übrigen Kindern isoliert wird, also keine Anregung zu neuer Erregung findet. Aber diese Mafsnahmen dürfen durchaus nicht den Charakter von Strafen an sich tragen, ebenso wenig darf sich das Kind dieselben als Belohnung auslegen können. Der Takt des Erziehers mufs Gelegenheit und passende Form finden, die Beruhigung des Kindes zu bewirken. Befindet sich das Kind im Gleichgewicht, vermag es ruhig zu denken, so ist der betr. Fall aufzuklären und in seiner wahren Gestalt einfach der Seele nahezurücken. Darauf hat das schuldige Kind sein Urteil selbst zu fällen. A hatte gelogen. Der Fall wurde aufgeklärt, indem die Unmöglichkeit seines Thuns erwiesen wurde. Er mufste zugeben, gelogen zu haben. Diese Feststellung der Thatsache erfolgt vor den Mitschülern, wenn die Lüge im Beisein derselben ausgesprochen wurde. Oder: ein Kind steht vor der Entscheidung, zu betrügen und zu belügen. Es fehlt ein Bleistift, der eben in seiner Hand gesehen worden ist. Den Äufserungen des Kindes ist zu entnehmen, dafs es die Entwendung nicht zugeben wird. Der Erzieher wird zuerst feststellen, dafs kein anderes Kind den Gegenstand genommen haben kann und genommen hat, wenn letzteres möglich. Darauf wird er kurz daran erinnern, was von den Pflichten gegen fremdes Eigentum gesagt worden ist, und endlich noch dem Kinde den Rückzug zu erleichtern suchen durch den Hinweis darauf, dafs es nicht allein besser ist, einen Fehler einzugestehen, als immer neue Lügen auszusprechen, sondern, dafs durch ein rechtzeitiges Geständnis auch eine Milderung der Strafe eintritt. Es ist möglich, hierdurch einem Betrügen und Belügen vorzubeugen.

Diese Maſsnahmen wird man in gleicher Ausführlichkeit treffen, wenn es sich um seltene und erstmalig auftretende Fälle handelt. Bei solchen Kindern, wo stets dem Geständnis eine Lüge vorausgeht, wird dies Verfahren, wenn auch mit gleicher Vorsicht, doch immerhin in kürzerer Form angewandt. Oft düpiert ein Schuldgeben so, daſs es für das Kind kein Zurück giebt. Seltener ist die Drohung nötig und am seltensten die Strenge. Ist aber einmal festgestellt, daſs das Kind absichtlich Unrecht thut und es nur aus Trotz seinen Willen nicht beugen will, dann ist es Pflicht des Erziehers, mit den ihm zu Gebote stehenden Mitteln ein Durchbrechen des ungehörigen Willens zu bewirken. Bei Schwachsinnigen genügt meist die Drohung. Auch die imbecillenhaften Schwachsinnigen geben nach, sobald sie merken, daſs der Drohung im nächsten Augenblicke die unabwendbare That folgen wird; denn sie sind von Natur feig, bilden durchaus keine Ausnahme von dem Charakter der übrigen Schwachsinnigen, deren Haupteigentümlichkeit eben die Schwäche ist. — In einzelnen schweren Fällen, wo das imbecillenhafte Wesen fast die Behandlung, welche die Imbecillen erfahren, nötig macht, ist es nicht zu verurteilen, wenn den steten Ungehörigkeiten unvermutet ein Denkzettel verbunden wird, daſs die Association der Schmerzempfindung mit der Ungehörigkeit künftig die letztere unterdrückt. Als einst ein imbecillenhafter Schüler wegen eines schweren Vergehens mit dem Stocke gestraft werden sollte, rief sein bester Freund, ein ebenfalls imbecillenhafter Knabe, die übrigen Kameraden laut jauchzend zusammen mit dem Ruf: „Kommt 'mal schnell her, jetzt bekommt X Strafe!“ Die Mehrzahl der Kinder hielt sich fern; nur einige versuchten, durch die Thürspalte der Exekution beizuwohnen; der „Freund“ dagegen tanzte, die Hände gegen die Brust schlagend, um seinen Kameraden herum. Ehe er sich's versah, brachte ihn selbst ohne weiteres Aufsehen der erste Schlag zur Ruhe und zum Bewuſstsein seines ungehörigen, lieblosen Gebarens. Künftig ging er ähnlichen notwendigen Exekutionen aus dem Wege.

Aber nicht in allen Fällen läſst sich ein Überzeugen

vom Richtigen und Guten erzielen; auch wäre es ermüdend, sollte immer wieder der gleiche Weg betreten werden, um das Kind zur Einsicht zu führen. Für einen Komplex von Handlungen, für bestimmte Richtungen des Wollens mufs das Kind so erzogen sein, dafs es ohne weiteres sich sofort entscheidet für das Gute und Richtige und gegen das Schlechte und Verkehrte und dementsprechend handelt. Dies ist um so notwendiger, als zugleich ein gewisser Fond an gutem und richtigem Thun gedächtnismäfsig gesichert wäre und gleichzeitig eine Eindämmung der Sensibilität und der Macht der ungünstigen Disposition. Diese Eigenschaft dem Kinde anzuerziehen, befleifsigt sich die Gewöhnung. Sie spielt im Leben des Schwachsinnigen, seiner Eigenart nach, eine gröfsere Rolle, als im Leben der Normalen; denn sie soll den Mangel an Intelligenz und sittlicher Einsicht, an subjektiver Energie ersetzen und zielt ab auf gewohnheitsmäfsiges, gutes und richtiges Handeln. Wie bei den Normalen wird der Erzieher, um das Kind zum Guten und Rechten zu gewöhnen, das ganze Ansehen seiner Persönlichkeit, seiner Autorität, die Bedeutung seiner Zufriedenheit und Unzufriedenheit in die Wagschale werfen, wird er Ausbrüchen von Ungehörigkeiten vorbeugen durch Beschäftigung und Aufsicht, wird er befehlen, drohen und nötigenfalls durch Strafe seine Zöglinge zum Gehorsam zwingen. Der Unterschied zwischen der Erziehung Normaler und Schwachsinniger zeigt sich nicht in den anzuwendenden Mitteln, sondern in der Form der Anwendung dieser Mittel. Während bei den Normalen die Erziehungsmittel konsequent der Reihe nach durchlaufen werden müssen, die Nachsicht nur selten Station gestattet, gebietet die Eigenart der Schwachsinnigen ein unermüdliches Entgegenkommen, ein freundliches Aufmuntern an Stelle der zu fordernden Besinnung, ein Wiederholen des Befehls, der Aufklärung und eine reiche Ausnutzung der kleinsten Abstufungen einzelner Strafen, die von den Normalen nicht als Steigerung empfunden würden. In diesem Verfahren liegt der Prüfstein für die Geduld des Erziehers! Nicht einem

harten Eingriff gelingt die Gewöhnung, nur einem allmählichen Zwang, einem unabänderlichen Drängen in eine Richtung, das aber niemals, wenn nicht schwere Gründe vorliegen, in einen lästigen Druck ausarten darf.

Im einzelnen ist über die Mittel der Zucht und Regierung hervorzuheben, dafs auch der Erzieher Schwachsinniger seine Autorität zu schützen hat durch persönliche Liebe, Freundlichkeit und Gerechtigkeit, da auch schwachsinnige Kinder durch ein ungerechtes Verhalten irre werden an der Person des Erziehers und sich verschliefsen gegen ein rauhes Wesen.

Der Befehl kleide sich in freundliche Aufforderung, und nicht ohne Not nehme er einen scharfen und bestimmten Ton an. Er sei scharf umgrenzt, verlange etwas Bestimmtes, was von den Kindern wirklich zu leisten ist. Der Erzieher überwache jedoch, so weit es angängig, die Ausführung des Befehls. Der einmal gegebene Befehl mufs ausgeführt werden. Über denselben hat das Kind nicht mehr zu entscheiden; es wird ihm für Erfüllung desselben nichts versprochen, nichts nachgesehen.

Rousseaus Forderung, der Zögling solle nichts aus blindem Gehorsam thun, sondern stets solle ihm Klarheit über den Grund seines Handelns verschafft werden, findet bereits bei den Normalen beschränkte Anwendung; bei der Erziehung der Schwachsinnigen bedarf sie einer noch gröfseren Einschränkung. Es wird keinem vernünftigen Vater beikommen, seinem dreijährigen Kinde eine moralische Auseinandersetzung darüber vorzutragen, dafs er berechtigt ist, es zu strafen, weil es wiederholt genascht oder gelogen hat. Ohne weiteres wird die Befolgung der gestellten Forderung verlangt und jede Übertretung allgemein giltiger und bekannter Gebote wird nicht erörtert, sondern sofort geahndet. Entwickelt sich die Intelligenz, so wird sich auch das Mafs des bewufst richtigen Handelns erhöhen und dem Kinde unter Angabe der Gründe etwas erlaubt oder verboten werden. Nun leuchtet gewifs ein, dafs manche Anordnungen ihrem innern Grunde nach den Schwachsinnigen einfach nicht

klar zu machen sind, dafs nichts anderes, als der stumme Gehorsam gefordert werden mufs, dafs der Erzieher für den Zögling zu entscheiden hat, da dieser hierzu unfähig ist. Dann mufs sich der Erzieher das Vertrauen und die Zuneigung seiner Zöglinge sichern, damit sie sich seiner Autorität gern unterordnen und in der Befolgung eines Befehls, im Gehorsam sich bemühen, ihre dankbare Gesinnung zu offenbaren, ihnen aber nicht beikommt, über die Unkenntnis der Gründe in Unmut zu verfallen.

Der Mangel an Energie bewirkt, dafs der Gehorsam der Schwachsinnigen nichts erziehlich Unerreichbares ist. Bei allen ist unschwer ein gehorsames Verhalten auf Zeit zu ermöglichen. Die kleinen Zögerungen vor der Ausführung einer That, aus Apathie oder Mangel an Wertschätzung oder auch aus falscher Wertschätzung, sind schnell zu heben; fast alle Schwachsinnigen bringen den Anordnungen einen bereitwilligen Eifer entgegen.

Ein Hauptmittel, den Gehorsam herbeizuführen, ist das Lob. Schwachsinnige bedürfen der freundlichen Ermunterung, der Anerkennung ihres Thuns. Braucht schon jeder Mensch zur erfreulichen Stimmung bei seiner Arbeit eine gute Dosis Lob, so die Schwachsinnigen erst recht. Jeder geringsten Leistung, die Beweis ablegt von der Selbstbeherrschung des Kindes, ist reiches Lob zu spenden. Es feuert die Kinder an, macht sie zufrieden und glücklich und garantiert stets einen weiteren Erfolg.

Ein ferneres Mittel ist die humoristische Auffassung eines eigentümlichen Wollens. X will wieder zu dem Fräulein gehen, das früher ihre Lehrerin war. Es wird ihr gesagt, sie solle es thun, — und das Kind gewinnt seine Heiterkeit wieder. J will nicht; da sie sich gern etwas vornehm und altklug giebt, wird ihr gesagt, sie wolle wohl die vornehme Dame spielen; und ihr Widerstand ist überwunden, wenn einige freundliche Worte sich anschliefsen. Der Scherz, der ihrem Wollen beigelegt wird, ist den Schwachsinnigen niemals unangenehm, wird nicht als Spott empfunden, wie es bei Normalen der Fall sein würde; er

bewirkt in ihnen eine heitere Stimmung, die schnell zum Gehorsam führt.

Ein weiteres Mittel, den Gehorsam in bestimmter Form herbeizuführen, ist die strenge, direkte Beaufsichtigung des Thuns. Schritt für Schritt wird vom Erzieher die Thätigkeit des Kindes verlangt und beobachtet. Der Gesamtbefehl wird zerlegt in kleinere Anordnungen, deren Endresultat die Erfüllung jenes Befehls ist. Dadurch wird die Aufgabe wesentlich erleichtert, indem das auf einmal zu leistende Mafs an Arbeit verringert wird und ferner jede Einzelleistung eine Unterstützung erfährt durch die weitere Anordnung des Erziehers. Nur darf letzterer seine Ruhe und seine Geduld nicht verlieren. Allmählich, mit ruhiger Konsequenz, unbeirrt durch die etwaigen Ausflüchte des Kindes, wird die Lösung dieser Aufgabe gefordert, wird, wenn nötig, die Leistung in immer kleinere und leichtere Ausführungen zerlegt, bis sich endlich das Kind zur Handlung bequemt. H will nicht erzählen. Sie wird freundlich aufgefordert. Es wird ihr der Anfang der Erzählung gesagt; der Fortgang der Erzählung wird in eine spekulative, humoristische Frage gekleidet. Es wird ihr vorerzählt; es wird von ihr nur das Nachsagen des ersten Sätzchens verlangt, wenn nötig, nur das Nachsprechen eines Wortes; sie wird einige Augenblicke nicht beachtet; sie wird so lange veranlafst, bis sie sich endlich dazu zusammenrafft, zu handeln. Nicht etwa soll das Kind hierbei überredet werden, dafs der Erzieher als Bittender vom Schüler empfunden werden müfste; in Ruhe ist zu fordern und der einmal kundgegebene Wille durchzusetzen. Erst wenn deutlich die böse Absicht des Kindes die That hindert, hat die Drohung einzugreifen. Ist aber, bevor die Drohung laut zu werden brauchte, eine geringe Leistung vorhanden, dann mufs das Lob weiter helfen. Eine Leistung, die nach langem Zögern, am Ende einer zeitraubenden Verhandlung zustande kommt, ist nötigenfalls mehrmals von demselben Kinde wiederholen zu lassen, um den Willen des Erziehers nachdrücklichst zu betonen.

Auch die Erziehung Schwachsinniger kann die Strafe

als Zuchtmittel nicht entbehren. Nichts rächt sich mehr in der Erziehung der Normalen, als wenn die Eltern in verliebter Verblendung für ihre Kinder nicht wagen, diese bei jeder geringen Indisposition für ihre Ungehörigkeiten zur Rechenschaft zu ziehen. Das Kind dürfe nicht gestraft werden, weil es nicht gesund sei. Dieser Grundsatz rächt sich bei der Erziehung der Normalen. Er wäre die gröfste Verkehrtheit in der Erziehung der Schwachsinnigen, die doch immerfort als schwächlich oder kränklich angesehen werden müssen. Zu einer mafslosen Erregung des Erziehers liegt natürlich kein Anlafs vor. Die Verstöfse gegen die äufsere Ordnung, die sich, so lange Kinder Kinder sind, wiederholen werden, hat der Erzieher zu ahnden, ohne dabei irgendwelche Schwankung des Gleichgewichts seiner Stimmung hervorzurufen. Die Verstöfse richten sich gegen die Gesittung, sind aus der Natur der Kinder zu verstehen und werden in objektiver Ruhe nach der bestehenden Hausordnung gerügt. Hierbei liegt also für den Erzieher keine Veranlassung vor, sich beleidigt zu fühlen und aus der Ruhe zu kommen. Anders bei Vergehen gegen das sittliche Empfinden! Diese Verstöfse beleidigen den Erzieher, die Mitschüler. Hier kann das Werturteil des Erziehers über den Schüler in Frage gestellt werden, da die Person des Erziehers verletzt ist, wenn das Kind lügt, stiehlt etc. Solche Verletzungen des Gefühls bringen in der Regel die Lehrer der Normalen aus dem Gleichmafs der Ruhe — und mit Recht! Der Schüler mufs inne werden, dafs der Erzieher sittlich entrüstet ist über sein Verhalten und dafs ihn in schweren Fällen die gröfste Mifsachtung trifft. Bei der Bestrafung aber mufs der Erzieher sein ruhiges Gleichmafs wieder gewonnen haben. Allein zu solch hoher Entrüstung liegt nur äufserst selten in der Erziehung Schwachsinniger Grund vor; denn stets mufs sich der Erzieher vergegenwärtigen, dafs die Schwachsinnigen nicht innerlich freie Menschen sind, dafs die ungünstige Disposition, der Mangel an Energie und die beschränkte Einsicht sie zu Unfreien machen; dafs infolgedessen bei den meisten Handlungen schwachsinniger Kinder nicht innere Entrüstung

am Platze ist, sondern doppeltes Mitleid. Eine Aufregung des Erziehers Schwachsinniger ist aber nicht nur nutzlos und schädlich für ihn selbst, sondern auch nachteilig für das Kind, indem sich die Erregung suggestiv überträgt und alsdann neue Fehler hervorruft, die lediglich der Erzieher verschuldet hat. Der Erzieher Schwachsinniger mufs, wie schon zum Ausdruck gebracht, mehr Selbstbeherrschung üben, als der Erzieher Normaler. Dennoch ist auch dem kranken Kinde Klarheit darüber zu verschaffen, dafs sein verkehrtes Thun nicht geduldet werden kann, und es ist nötigenfalls zu zwingen, gut und richtig zu handeln. Dafs ihm mildernde Umstände zugebilligt werden sollen, ist bereits gesagt. Schon die einfache Thatsache, dafs der Erzieher nicht vor der Bestrafung zurückschreckt, wirkt aufserordentlich nachhaltig bei den Schwachsinnigen. Sie sind, wie schon oft betont, keine starken Naturen. Die Drohung, von der sie am eignen Leibe oder bei andern in Erfahrung gebracht haben, dafs sie sich verwirklichen kann, heilt sie zumeist. Ihrer schwachen Konstitution, ihrer Leichtberührbarkeit entspricht es ferner durchaus, dafs sie durch einen Zuchtfall und seinen deutlichen Effekt gewaltig eingeschüchtert werden, und dafs die leiseste Erinnerung an denselben sie selbst bei grofser Erregung in Raison zu bringen vermag. Der Drohung gelingt es alsdann oft, die heftigste Erregung, den stärksten Eigenwillen zu unterdrücken.

Die Strafe mufs, wenn sie wirken soll, in unmittelbarer Fühlung bleiben mit der ungehörigen That. Das Ungehörige mufs noch empfunden werden in dem Augenblicke, da die Strafe eintritt. Um deswillen ist, da die Verbindung zwischen Schuld und Strafe leicht in Vergessenheit geraten kann, der Aufschub einer Bestrafung pädagogisch nicht zu rechtfertigen. Bei komplizierten Ungehörigkeiten darf sich die Strafe nicht summarisch gestalten. E kommt wiederholt, trotz häufiger Zurechtweisung, unsauber zum Unterricht. Die erste Strafe ist: er darf nicht schriftlich mitarbeiten, da er sein Heft nicht zu schonen vermöchte; daran schliefsen sich die folgenden Strafen: er kann nicht mit den übrigen

Kindern zusammensitzen, die sauber zur Schule kommen; er wird ins Schulbad geführt oder mufs am anderen Tage früher in der Schule erscheinen, um nötigenfalls zur sofortigen Ausführung des Befehls nach Hause geschickt werden zu können. Fiele die Bestrafung summarisch aus, so würde nur der eine Fehler unsauber zu sein, nicht aber auch das fernere Vergehen: den Befehl nicht beachtet und respektlos sich gegen Lehrer, Schule und Mitschüler verhalten zu haben, empfunden werden.

Unter allen Strafen ist die natürliche die wirksamste, da das Vergehen die Strafe selbst bestimmt und kein Zug derselben als eine Willkür des Erziehers gedeutet werden kann.. Der verlorene, wiederholt vergessene Gegenstand wird nicht ersetzt; wer sein Frühstück vergessen oder verloren hat, kann es nicht verzehren; ihm wird nicht geholfen, selbst wenn er ein Zetermordio anzustimmen versucht, wie H. Wer seinen Griffel wiederholt vergifst, mufs warten, bis ihm ein Kind den seinigen borgen kann. Das wird aber nur nach der Stunde geschehen können, also mufs das vergefsliche Kind seine Arbeit in einer Nachstunde fertigen. Wer seine Arbeit schlecht fertigt, mufs sie besser schreiben — in einer Nachstunde. Wer die Gegenstände, welche in der Rechenstunde gebraucht, die zum Spiel benutzt wurden, nicht ordnet, mufs sich im Aufräumen und Einordnen so lange üben, bis er den Beweis geliefert hat, dafs er es wirklich kann. Wer nicht schnell und anständig nach der Aufforderung aus der Bank heraustreten und zum Lehrer kommen kann, mufs es üben; wer stört, wird isoliert gesetzt, herausgestellt, oder darf nicht mit den übrigen spielen etc.

Die Strafen sind in ihren aufeinanderfolgenden Stufen wie bei den normalen Kindern anzuwenden: dem indirekten Verweis, der in einer an alle Kinder gerichteten Allgemeinbetrachtung besteht, folgt der direkte, der Tadel, die Beschämung, die Drohung, die Bestrafung.

Zu den härtesten Strafen auch für Schwachsinnige zählen:

Die Vorenthaltung eines erwünschten Amtes.

Die Verurteilung zur Unthätigkeit angesichts der thätigen Mitschüler.

Der Ausschlufs vom Spiel.

Die Bettruhe. Dieses Mittel erweist sich bei allen Kindern von gewaltigster Wirkung. Vom Spielplatz, von der Gartenarbeit, vom Spaziergang nach Hause und ins Bett geschickt zu werden, empfindet jedes Kind als eine der härtesten Strafen. Aber dieses Mittel bestraft nicht nur, es heilt auch, indem es das Kind körperlich und seelisch beruhigt und in diesem Zustand einer Belehrung zugänglich macht. Jedoch ist nur dann Bettruhe zu verordnen, wenn sie streng überwacht werden kann!

Als weitere Strafen sind zu nennen:

Die verschiedenen Formen der Freiheitsentziehung.

Die körperliche Züchtigung. Soll diese Strafe nicht die Form von Pädagogenrache annehmen, so darf sie nur äufserst selten, bei den allerschwersten Vergehen auftreten, mufs sie in objektiver Ruhe angeordnet werden und zur Ausführung kommen.

Niemals aber dürfen die Strafen die Körper- und Geistesentwicklung nachteilig beeinflussen, dürfen sie eine übergrofse Spannung wirklicher Affekte herbeiführen. Sie sind nur mit allergröfster Vorsicht in Anwendung zu bringen, und immer wieder mufs sich der Erzieher bewufst sein, dafs er schwächliche Kinder erzieht, die seiner Gewalt nicht spotten können, die in unzähligen Beziehungen von ihm abhängig, daher ebenso mannigfaltig von ihm nachhaltigst zu beeinflussen sind, dafs sich jeder falsche Eingriff der Zucht in der Entwicklung der zarten Konstitution bitter rächen wird! Niemals darf auch der Erzieher die durch das Vergehen des Kindes empfundene Beleidigung lange nachtragen. Wohl kann er sich die Ungehörigkeit des Kindes merken; aber er mufs nach der Bestrafung bald Gelegenheit geben, dafs sich das Kind wieder aussöhnt; zwar nicht durch eine stereotype Formel, die um Entschuldigung bittet und das Nichtwiederthun verspricht; er komme der schüchternen Annäherung des bestraften Kindes auf halbem Wege entgegen und beweise

ihm, dafs er auch verzeihen und vergessen kann und das Vertrauen aufs neue schenken wird.

Sollte endlich ein schwachsinniges Kind durch keines dieser Strafmittel zu fassen sein, sich also als Imbecille ausweisen, so empfiehlt sich die Drohung mit dem Ausschlufs aus der Anstalt und mit der Überweisung an eine Idioten- oder Zwangserziehungsanstalt, bezw. die Ausführung dieser Drohung.

Die Fälle, welche eine Komplikation des Schwachsinns mit einer Form des Irreseins darstellen, müssen auf eine Belehrung überhaupt verzichten. Die ungehörigen Äufserungen sind sämtlich als Verstöfse gegen die Regierung aufzufassen, da die höheren Gefühlstöne fehlen, kein sittliches Bewufstsein, also auch kein freier Wille vorhanden ist. In die äufsere Ordnung aber hat sich das Kind unbedingt zu fügen. Es ist, nötigenfalls mit Strenge, dahin zu führen, dafs es Respekt gewinnt vor fremdem Eigentum und, soweit es möglich, vor der Wahrheit. In diesen Fällen wird nicht selten erst die Strafe und die Erinnerung an die Schmerzempfindung das Kind abhalten vom ungehörigen Thun. Diese Kinder können nur zu einem anständigen Verhalten dressiert, aber nicht eigentlich erzogen werden. —

Die erzieherische Wirksamkeit ist bisher mehr als eine korrigierende, als eine durch die Korrektur wirkende gezeichnet worden. Die Erziehung bietet aber nicht nur Gelegenheit, die Kinder abzuhalten vom Falschen und Schlechten und zu gewöhnen, beiden in richtiger Weise zu begegnen, sie bietet, wenn es ihr Raum und Zeit gestatten, auch häufig Anlafs, das Kind ohne Korrektur direkt anzuleiten zum Guten und Richtigen. Die Zucht offenbart also auch eine positive Wirksamkeit, bei welcher sie nicht erst zu zerstören hat, um aufbauen zu können, sondern direkt aufbaut, und zwar, indem sie durch ein vom Kinde selbst gefälltes Urteil eine Handlung als nötig erscheinen läfst und den Verlauf des kindlichen Wollens oder das Resultat desselben beobachtet.

Wie schon oben bewiesen, will die Zucht nach zwei Richtungen wirken; sie will das Selbstvertrauen heben, das Selbstbewufstsein, die Selbständigkeit der Person anbahnen; und ferner beabsichtigt sie, das gute und richtige Handeln zu einem gewohnheitsmäfsigen werden zu lassen. Die praktische Bethätigung im Haus, die mannigfaltigen Handreichungen, die Gartenarbeit, die Tier- und Pflanzenpflege, das Ausrichten von Aufträgen und Bestellungen, die Einkäufe; das anständige, gesittete, gute und edelherzige Benehmen gegen die Mitmenschen und die Mitgeschöpfe; — alle diese Handlungen werden von dieser Richtung der Zucht nicht eigentlich mehr gefordert; sondern die Notwendigkeit ihrer Ausführung wird den Kindern deutlich vor die Seele geführt, dafs das kindliche Wollen frei entscheiden kann, ob es handeln will oder nicht, dafs sich also eine freie, auf den eignen Willen zurückzuführende Handlung ergiebt. Bei der praktischen Anleitung, z. B. bei der Pflege einer Pflanze, eines Straufses, eines Tieres, wird erörtert, was mit dem Objekt geschieht, wenn es nicht gepflegt wird, wer es hindern könnte, dafs das Wesen zu Grunde geht, und wie es zu behandeln wäre; alsdann folgt die Entscheidung des Willens, ob sich das Kind mit dieser Pflege befassen will, oder nicht. Während die Zucht in der früher geschilderten Richtung korrigierte und forderte, leitet sie jetzt nur an, überläfst aber die Entscheidung und zum Teil auch die Ausführung dem Zögling. Eine dem freien Willen entspringende Handlung giebt dem Kinde den Beweis, dafs es aus eigner Entscheidung eine gute und richtige Handlung ausführen kann; und dieses Bewufstsein weckt die innere Zufriedenheit, stärkt den Mut, hebt die Arbeitsfreudigkeit und den Eifer und kräftigt somit das Selbstvertrauen und die Selbständigkeit der Person. Die Freiheit, in welcher diese freien Handlungen zur Ausführung gebracht werden, nötigt jedoch den Erzieher dazu, die Vorgänge in der kindlichen Seele zu verfolgen, den möglichen Fragen und Zweifeln, die sich der Entscheidung in den Weg stellen, nachzugehen, um nötigenfalls den Gedankengang des Kindes

durch die Lösung eines Zweifels auf dem richtigen Wege zu erhalten. Diese unauffällig wirkende Kontrolle der kindlichen Entscheidung und Handlung wird sich verringern, wenn die Stetigkeit der zweckmäfsigen und guten Handlungen eine Gewohnheit zum richtigen und guten Thun herbeigeführt hat.

Das Mittel der anleitenden Zucht ist die Beschäftigung. Sie ist zuerst eine geleitete und wird später zu einer freien. In ihr folgt das Kind bewufst und unbewufst den verschiedenen Forderungen, die Regierung und Zucht stellen, indem es sich selbst anhält zum richtigen und guten Thun oder, durch die Fehler auf sich selbst aufmerksam gemacht, sich selbst korrigiert, indem es sowohl das Ziel seines Wollens im Auge behält, als auch den vorteilhaftesten Weg wählt, als auch bei der Ausführung seiner Handlung die Beachtung der äufseren Ordnung nicht vergifst. So erhellt, dafs die Handlungen der Kinder sich so reichhaltig und vielseitig der Erziehung gegenüber erweisen, dafs die anleitende Zucht ihre Wirksamkeit nicht allein entfalten kann. Die Beschäftigungen erfordern neben der praktischen Anleitung, bezw. dem beaufsichtigenden Beobachten oft auch ein Eingreifen der Regierung und der korrigierenden Zucht. Regierung und Zucht lassen sich also nicht scharf voneinander scheiden; ihre Gebiete haben fliefsende Grenzen; mithin lassen sich auch die erziehlichen Mafsnahmen nicht immer auf ein Gebiet allein zurückführen. Nur einer wechselseitigen und sich selbst ergänzenden Thätigkeit der beiden Richtungen wird es gelingen, umfassend und allseitig zu wirken.

Die Bedeutung der anleitenden Zucht für die Schwachsinnigen wird besonders durch den Umstand hervorgehoben, dafs sich die Mehrzahl der schwachsinnigen Kinder scheu verhält und ihr Selbstvertrauen wenig entwickelt ist, dafs sie selten aus eigner Initiative handeln, einmal, weil sie sich die Ausführung der richtigen und guten Handlung nicht zutrauen, weil sie ferner noch nicht das Mafs von Selbstzucht auf den eignen Körper angewandt haben, das dazu gehört, einen Vorsatz in die That umzuwandeln, und endlich, weil sie keinen Weg gehen können, der ihnen durch

die Gewohnheit die Ausführung des Wollens erleichtert. Darum mufs gerade der anleitenden Zucht Raum und Zeit in der Erziehung Schwachsinniger gegeben werden, um nach jeder Richtung, in welcher sich das Kind im praktischen Leben einmal zu bethätigen haben wird, auch ein gutes und richtiges Thun des Kindes zu sichern. Dafs hierbei, insbesondere aber früher, ehe dem Kinde die freie Entscheidung ganz überlassen werden kann, die Regierung und die korrigierende Zucht gerade bei der Erziehung Schwachsinniger von aufserordentlicher Bedeutung sind, beweifst die Eigenart schwachsinniger Kinder und ist bereits hervorgehoben.

Keine andere äufsere Organisation der Erziehung Schwachsinniger gestattet es, die Erziehung so allseitig wirken zu lassen, der Regierung und Zucht einen so breiten Raum zur Bethätigung zuzuweisen, als die Tagesanstalt. Durch ihre Führung und Anleitung, ihre Verbindung mit dem Elternhaus, ihre allseitige und nachhaltige Einwirkung auf das Kind verspricht sie, die Erziehung zu einer vollkommenen zu gestalten.

Der Gegensatz der Erziehung Schwachsinniger zur Erziehung Normaler spricht sich in folgenden Punkten aus:

Notwendigkeit einer allseitigen, nachhaltigen, durch das Anstaltsleben geregelten praktischen Erziehung, einer Regierung, einer korrigierenden und anleitenden Zucht der Kinder.

Die denkbar gröfste Vorsicht bei jeder erziehlichen Einwirkung.

Unermüdliches Entgegenkommen des Erziehers.

Vorbeugung des Ausbruches ungünstiger Disposition.

Zubilligung mildernder Umstände in allen Fällen.

Vielseitige, gute Gewöhnung.

VIII. Die Pflege.

Im Hinblick auf die Sensibilität schwachsinniger Kinder, auf den fortgesetzt zu Tage tretenden Ausweis der Abhängigkeit des geistigen Befindens von dem körperlichen, endlich auf die organischen Mängel und Leiden dieser Kinder wird man die hervorragende Bedeutung der körperlichen Pflege für die Entwicklung Schwachsinniger ohne weiteres anerkennen müssen. Der Mangel an subjektiver Energie stellt sich dar als eine zu geringe Herrschaft des Geistes über den Körper, als eine Beherrschung des Geistes durch die Leichtberührbarkeit der Sinne. Aus der Analyse und Charakteristik resultiert, dafs sich diese Leichtberührbarkeit, bezw. der Mangel an Energie steigert, wenn eine Indisposition des Körpers eintritt, wenn sich Krankheiten einstellen oder sich sonstige Leiden durch Vorboten bemerkbar machen, dafs sich alsdann die Reizbarkeit in den mannigfaltigen Richtungen des geistigen Geschehens bekundet, sowohl in der Unaufmerksamkeit und Zerstreutheit, dem Mangel an Konzentration, der Unfähigkeit, zu apperzipieren, zu reproducieren und von gewissen Gedankengängen abweichen zu können, als auch in dem Mangel, gewisse Ungezogenheiten zu unterlassen; die Analyse und Charakteristik haben jedoch auch erkennen lassen, dafs eine der Natur entsprechende Behandlung, die das richtige Verhältnis von Arbeit und Ruhe zu treffen weifs, dafs Ruhepausen in der geistigen Anstrengung, dafs die Ferien den Grad der Leichtberührbarkeit abschwächen und dadurch den der subjektiven Energie erhöhen. Der Mangel an Energie weist sich

aus als die Hauptursache, dafs die geistige Entwicklung des Schwachsinnigen nicht aus eigner Kraft fortschreitet, dafs es oft selbst einer sorgfältigen Behandlung nicht gelingen will, unterrichtliche Fortschritte zu bewirken. Der Zweck der Pflege schwachsinniger Kinder im Rahmen der gesamten Erziehungsarbeit ist hierdurch genau bestimmt. Er besteht in der Verminderung der Sensibilität, bezw. in der Erhöhung der subjektiven Energie. Ist dieser Zweck erreicht, dann wird sich das schwachsinnige Kind andauernd konzentrieren, besser beherrschen können; es fühlt sich nicht nur von den die Leichtberührbarkeit, die ungünstige Disposition hervorrufenden Übeln ganz oder teilweise befreit, sondern empfindet auch das Wohlbefinden, das Hochgefühl des Gesundseins, das Körper und Geist die nötige Elastizität verleiht, unschwer die kleinen Mühen eines geregelten Denkens und eines gewissen Grades von Selbstbeherrschung zu ertragen. Kann es bei den Schwachsinnigen auch nicht immer heifsen, dafs in einem gesunden Leibe ein gesunder Geist wohne, so doch, dafs ein gepflegter Körper eine für Erziehung und Unterricht empfänglichere Seele beherbergt. Daher ist auch der Pflege des schwachsinnigen Kindes möglichst breiter Raum zur Bethätigung zu gewähren; und wo der Schule oder Anstalt die Gelegenheit mangelt, das Kind in geeigneter Weise körperlich zu pflegen, ist durch Aufklärung und Anleitung der Eltern dem Kinde die Wohlthat zu verschaffen, sich körperlich wohl zu fühlen. Auf unüberwindbare Hindernisse wird dies Bestreben des Erziehers dem Elternhause gegenüber nicht stofsen, da in fast jeder Familie gerade dem schwachen Kinde die gröfste Sorgfalt zu teil wird.

Die Pflege hat zuerst die allgemeinen Gesichtspunkte zu beachten, die auch für die Behandlung normaler Kinder mafsgebend sind. Jedoch schon hierbei hat sie mit unterschiedlichem Nachdruck die Richtungen ihrer Wirksamkeit zu verfolgen, die den Eigentümlichkeiten der Schwachsinnigen entgegenarbeiten, die also eine Verminderung der Sensibilität, eine Erhöhung der Körperkraft, der Elastizität und Beweglichkeit des Körpers und endlich der subjektiven Energie

bewirken wollen. Ferner hat die Pflege den Verlauf von Erkrankungen, organischen Störungen und sonstigen körperlichen Leiden genau zu beobachten und die Veränderungen, wenn es ihr überhaupt möglich, zu einer baldigen Heilung zu führen. Zuletzt hat die Pflege ihr Augenmerk unausgesetzt auf die Entwicklung des Kindes zu lenken, namentlich bei Annäherung der grofsen Entwicklungsperioden, um zur rechten Zeit durch Diät und Erziehung den sich vorbereitenden Revolutionen entgegenzutreten. Mit der Erhöhung des Wohlbefindens wird das bei allen Schwachsinnigen zu beobachtende Übel, der mächtige Einflufs der ungünstigen Disposition, seltener seine schädigende Wirkung offenbaren und vielleicht ganz verschwinden.

Es ist an geeignetem Orte nicht unterlassen worden, darauf hinzuweisen, dafs die Schwachsinnigen vermöge ihrer eigentümlichen Geistes- und Körperbeschaffenheit häufiger körperlichen Erkrankungen ausgesetzt sind, als die Normalen. Diese in der Natur des Schwachsinns begründete Erscheinung legt der Pflege die Verpflichtung auf, das schwachsinnige Kind, da es unfähig ist, sich aus eigner Energie rechtzeitig den ungünstigen Einflüssen zu entziehen, um sich gesund zu erhalten, nach jeder Richtung, von welcher ihm ein nachteiliger Einflufs drohen könnte, zu schützen und zu bewahren. Es ist nicht nur bezüglich seiner Kleidung, seiner Nahrung und seiner Ruhe zu überwachen, sondern auch bezüglich seines Aufenthalts und seiner Bewegung in und aufser dem Hause, da es sich durch die letzteren Erkältungen und Infektionskrankheiten zuziehen kann. Insbesondere ist es vor Verletzungen der edeln Organe, vor Erschütterungen des Hirns, vor Fall und Stofs zu bewahren, da gerade diese Störungen eine Steigerung des Gesamtzustandes im Gefolge haben.

Damit soll jedoch keineswegs einer Unselbständigkeit der schwachsinnigen Kinder das Wort geredet werden; das würde im Widerspruch mit den aufgestellten Zielen der Erziehung stehen, mit der anzustrebenden Selbständigkeit der Person. Auch an eine Verweichlichung dieser Kinder ist nicht gedacht.

Wennschon eine übermäſsige Abhärtung schwachsinniger Kinder verworfen wird, so soll doch eine Steigerung der Widerstandsfähigkeit aller körperlichen Organe das Hauptbestreben der Pflege sein. Es ist eine offenbare Miſshandlung der Natur, wenn schwachsinnige Kinder in demselben Maſse durch Bäder, Abreibungen u. s. w. absolut abgehärtet werden sollen, wie es bei normalen Kindern geschieht. In der Regel wird bei diesen Gewaltkuren übersehen, daſs auch der Körper normaler Kinder keine gewaltsamen Eingriffe in seine Entwicklung duldet, und daſs sich die Wirkung der „stärkenden“ Kur in einer Steigerung der Nervosität bekundet. Darum ist bei der Pflege Schwachsinniger um so mehr eine sehr gemäſsigte, sich nur sehr langsam steigernde Abhärtung der körperlichen Organe zu empfehlen.

Wie den normalen Kindern, ist den Schwachsinnigen vor allem der wohlthätige Einfluſs des Lichts zu verschaffen, indem sie nicht nur in lichten Räumen wohnen und lernen, sondern sich auch, so oft es Zeit und Gelegenheit ermöglichen, in der belebenden Sonne bewegen. Die Empfindung der Sonnenwärme, die Bewegung in frischer Luft und das Ausarbeiten der Muskeln werden eine Beschleunigung des Stoffwechsels herbeiführen und dadurch das Wohlbefinden des Kindes steigern. Daſs sich die schwachsinnigen Kinder nur in gut gelüfteten Räumen, sowohl am Tage, als in der Nacht, aufhalten sollen, ist selbstverständlich. Die Schul-, Wohn-, Schlaf- und Turnräume müssen hoch, licht, leicht lüftbar sein, wenn ihr Vorhandensein dem speciellen Zweck, der Pflege Schwachsinniger, genügen soll. Der Aufenthalt in freier Luft ist schwachsinnigen Kindern viel häufiger zu gestatten, als Normalen. Nur bei sehr ungünstiger Witterung ist der Spiel- und Turnunterricht im Zimmer zu erteilen. Von besonderer Wichtigkeit sind die Spaziergänge, die nicht nur zur Bereicherung des Seeleninhalts, sondern auch zur Pflege des Körpers häufig zu unternehmen sind. Die apathischen Schwachsinnigen erhalten durch diese Gänge reiche Anregung und werden aus ihrer Lethargie auf-

gerüttelt, während die unruhigen, sensiblen Naturen durch die Ermüdung, die ihnen selbst ein mäfsiger Spaziergang bereitet, zum Ausruhen genötigt und sie indirekt in einen Zustand der Beruhigung versetzt werden. Für die älteren, in der Entwicklung stehenden Schwachsinnigen gewinnt diese Ermüdung nach dem Spaziergang den weiteren Vorteil, dafs die Gedankenwelt abgelenkt wird und zuletzt nur das einzige Bedürfnis empfindet, auszuruhen. — Wenn man das schwachsinnige Kind dem Einflusse der frischen Luft täglich aussetzt, wenn kein Tag vergeht, an dem es sich nicht einige Zeit im Freien bewegt hat, wenn ferner die sich in den Anforderungen an die Körperkraft systematisch steigernden und der individuellen Beschaffenheit des einzelnen anpassenden Spaziergänge unternommen werden, wird man eine Abhärtung des Körpers erzielen, die das Kind vor leichter Übermüdung und Erkältung bei jeder geringen Zugluft schützt. Von Bedeutung für einen Erfolg ist hierbei jedoch auch die Kleidung des Kindes. Sie darf die körperliche Entwicklung, den Blutumlauf in keiner Weise hemmen und stören. Entsprechend der Jahreszeit, mufs sie so beschaffen sein, dafs dem Körper nicht übermäfsig Wärme entzogen wird, doch auch nicht überflüssige Wärme erhalten bleibt. Stets soll die Kleidung leicht sein, dafs sie eine freie, ungehinderte Bewegung gestattet und auch bei raschen Bewegungen dem Körper nicht lästig wird. Ferner ist sie durchweg einfach zu fertigen, mit wenigen Verschlüssen, die auch von einem Kinde mit schwacher Muskelkraft leicht zu handhaben sind. Ein lästiges Behängen des Kindes mit überflüssigen Modeartikeln ist zu vermeiden. Dagegen ist die Kleidung in Farbe und Form stets mit Geschmack auszuwählen und anzufertigen; denn dem schwachsinnigen Kinde darf die Freude an seinem Kleide, die es lebhaft empfindet, nicht verkümmert werden; ihr entspringen Eigenschaften, die dem schwachsinnigen Kinde dringend zu wünschen sind, wie: Akkuratesse, Vorsicht, ästhetisches Wohlgefallen an Farbe, Farbenzusammenstellung und Form.

Die Abhängigkeit des körperlichen Befindens von der Funktion des Magens, sowie die der Gesamtentwicklung von

der Ernährung nötigt die Pflege auch zur Beachtung der Kost. Zuerst ist durch die Quantität der zu verabreichenden Kost dem schwachsinnigen Kinde ein Maſsstab für die Nahrungsmenge anzuerziehen, die es seinem Körper, ohne ihn zu belästigen, zuführen darf. Da auch schwachsinnige Kinder nicht selten in die Genüsse hineinstürmen und zum Schaden ihrer Gesundheit übergroſse Mengen von ihren Lieblingsgerichten verschlingen, ist dieser Maſsstab, die Erziehung zur Mäſsigkeit zuerst notwendig. Bei der Komplikation des Schwachsinns mit Epilepsie ist bezüglich der Quantität bei jeder Mahlzeit gröſste Vorsicht geboten, da die Magenüberladungen den Wiedereintritt der Krämpfe bewirken. — Die ganze Körperkonstitution gebietet ferner, daſs sich die Kost auch in Qualität nach ihren Bedürfnissen und Eigentümlichkeiten zu regeln hat. Die Kost soll kräftigen. Sie soll den mannigfaltigen Geschmacksempfindungen Rechnung tragen, dennoch einfach sein. Niemals jedoch darf sie durch scharfe Gewürze besondere Reizungen bewirken, die in irgendwelcher Form für die Entwicklung des Körpers von nachteiligem Einfluſs sein können. Der Genuſs von Alkohol ist schwachsinnigen Kindern zu versagen; sonstige nervenanregende oder nervenbetäubende Mittel, wie Kaffee und Thee, sind schwachsinnigen Kindern nach Maſsgabe ihrer Körperkonstitution und ihrer Entwicklung und stets nur unter Zustimmung des Arztes zu verabreichen. Milch, Kakao und Chokolade erweisen sich auch für Schwachsinnige als die besten Nährgetränke.

Die Gesamtkonstitution läſst es erklärlich erscheinen, daſs die schwachsinnigen Kinder nicht zu den saubersten gehören, daſs sie sich aus Mangel an Wertschätzung und Energie in unsauberem Zustande nicht unbehaglich fühlen. Die Erfahrung aber, daſs zu einem Gedeihen des Körpers die Hautpflege, die Befreiung der Haut von den die Transpiration verhindernden Absonderungsstoffen unbedingt erforderlich ist, nötigt die Pflege, sowohl auf eine peinliche Sauberkeit zu halten, als auch durch Bäder den sich durch die Haut vollziehenden Stoffwechsel zu befördern. Die Sauberkeit an Leib

und Kleid ist für Schwachsinnige zu einer Forderung von aufserordentlicher Bedeutung zu erheben und ist ihnen systematisch anzugewöhnen. Besonders bei körperlich Kranken, bei Kindern mit offnen Wunden ist auf gröfste Sauberkeit zu dringen. Die Bäder verfolgen gleichzeitig den Zweck der Erfrischung und Abhärtung. Kühle Bäder und kalte Abreibungen sind zu empfehlen, jedoch nur auf Anordnung des Arztes und mit nur sehr allmählich fallenden Wärmegraden zu verabreichen.

Die Entwicklung der Gesamtkonstitution Schwachsinniger bedarf im ganzen Umfange der erzieherischen Einwirkungen des Gleichmafses und der Ruhe; daher mufs sie dem schwachsinnigem Kinde in ausgiebigstem Mafse zu teil werden. Die Schwachsinnigen brauchen einen langen, weder durch äufsere Geräusche noch durch Diätfehler gestörten, auch nicht durch plötzliches, lautes Wecken unterbrochenen Schlaf. Sie müssen frühzeitig zu Bett gehen, und die Dauer ihrer Nachtruhe mufs völlig dem Schlafbedürfnis entsprechen. Daher verlassen sie am Morgen früher oder später, wie es ihre individuellen Eigentümlichkeiten und ihr Alter bestimmen, das Bett. Für die apathischen Schwachsinnigen gilt es, auch im Schlafen Mafs und Ziel zu halten. Der Eigenart des Kindes entsprechend ist ferner vor und nach den Hauptmahlzeiten ein Ausruhen des Körpers, nötigenfalls Bettruhe anzuordnen. Auch wenn das Kind hierbei nicht schlafen kann, ist es anzuhalten, liegend eine Zeitlang der Ruhe zu pflegen. In der Zeit bis zum Einschlafen und vom Augenblicke des Erwachens an dürfen schwachsinnige Kinder aus Gründen, die mit ihrer Sensibilität im Zusammenhang stehen, nicht unbeaufsichtigt bleiben.

Mit der Ruhe hat eine geregelte Bewegung des Körpers abzuwechseln, und zwar, wie schon gesagt, durch leichte gymnastische Übungen, Spielen, Turnen, Spazierengehen, endlich durch Garten- und Hausarbeit. Immer aber mufs diese Bethätigung durch ein Gleichmafs geregelt werden, wie überhaupt die Kraft des Kindes, der Rhythmus seiner Entwicklung in keiner Weise überbürdet, bezw. gehetzt werden darf.

Unter genauer Berücksichtigung der Eigenart des einzelnen Kindes ist die Gesamtpflege einzurichten. Dabei ist besonders auf die organischen Erkrankungen und periodisch auftretenden Leiden der Kinder zu achten, sind die Nasen- und Ohrenleiden, die Hautkrankheiten, die Kopfleiden und die reiche Anzahl der sonstigen Störungen durch besondere Diät und ärztlich angeordnete Mittel (Orthopädie) nach Kräften zu mildern und auszuheilen.

Eine mäfsige Abhärtung des Körpers ist bereits als wünschenswert bezeichnet worden. Sie ist von segensreichem Einflufs bei dem Eintritt der Pubertätsperiode, deren Annäherung die strengste Beobachtung und sorgsamste Pflege erfordert. Auf ärztliche Anordnung sind in einzelnen Fällen alsdann die Mittel zur Abhärtung häufiger in Anwendung zu bringen. Die Pflege aber mufs Schlaf, Ruhe, Beschäftigung, kurz, alles und jedes scharf überwachen, was das Kind in dieser Zeit angeht. Besondere Beachtung verdient hierbei die Berührung der Kinder, die oft verhängnisvoll bei sensiblen Mädchennaturen wirkt.

Ein Erfolg der Pflege wird nur durch die einmütige Zusammenarbeit des Arztes und des Pädagogen gesichert sein. Gerade die Pflege drängt dazu, dafs Pädagogik und Medizin Hand in Hand gehen, um durch einen Austausch ihrer Beobachtungen und Erfahrungen die Heilbehandlung möglichst zu vervollkommnen. In jedem Falle ist es für den Pädagogen zum Verständnis und zum Studium der Einzelnatur Notwendigkeit, ausführliche, wohlbegründete ärztliche Urteile über die schwachsinnigen Kinder, die er erziehen und pflegen soll, zu besitzen.

Für die Behandlung und Pflege ist es ferner von Bedeutung, dafs der Erzieher die Erfahrungen und Beobachtungen, die Resultate seiner Bemühung nicht der Vergessenheit anheimfallen läfst, sondern sie in irgend welcher Form zusammenstellt. Dafs er besonders bei den allgemeinen Feststellungen, die das Elternhaus, die wirtschaftliche Lage der Eltern seiner Schüler, die früheste Jugend und Entwicklung des Kindes u. s. w. be-

rühren, mit dem größtmöglichsten Takt zu verfahren hat, ist selbstverständlich; scheint aber nötig, hervorgehoben zu werden, da die Fragebogen und Beobachtungslisten einiger Pädagogen mit einer lästigen Aufdringlichkeit die intimen Angelegenheiten des Hauses der Eltern zu erforschen suchen.

Seine Aufzeichnungen bieten dem Pädagogen die exakten Beweise für sein Urteil über jedes einzelne Kind und dessen Charakterzeichnung, bieten ihm den Stufengang der bisherigen Entwicklung und bilden die Unterlage für die Prognose, die er dem Kinde für seine Zukunft stellen kann.

Schluſs.

Der ideale Gedanke einer Rettung der Schwachsinnigen wird sich nur durch eine möglichst vollkommen organisierte Erziehung verwirklichen lassen.

Diese Erziehung zu einer solchen zu erheben, ist zuerst Sache der staatlichen und kommunalen Behörden. Sie müssen den vorhandenen Anfängen in der Fürsorge für schwachsinnige Kinder dauernd ihr Interesse schenken und ihnen Raum und Gelegenheit gewähren, sich durch inneren und äuſseren Ausbau zu vervollkommnen.

Der thätigen Nächstenliebe aber liefert die Erziehung und Pflege schwachsinniger Kinder reiche Anhaltspunkte, wo sie erfolgreich einsetzen und wirken könnte. Die gesamte erzieherische Wirksamkeit müſste durch die Einrichtung von Tagesanstalten gesichert, die häusliche Versorgung einer groſsen Zahl der Schwachsinnigen durch eine Anstaltspflege, wie sie eine Tagesanstalt zu bieten vermag, ergänzt und verbessert werden. Zur Stärkung der Gesundheit, der

körperlichen Kräfte und der geistigen Energie, müſsten sich wohlthätige Hände finden, diesen Kindern die kräftigende Wirkung der See- und Soolbäder, des Land- und Waldaufenthaltes zu teil werden zu lassen!

Möchte die Gesellschaft einsehen, welchen Segen sie schwachsinnigen Kindern gegenüber stiften kann; daſs sie durch ihre thätige Mitarbeit die erzieherische Wirksamkeit erheblich erleichtern und wesentlich fördern, die Rettung der Schwachsinnigen erst ermöglichen wird!

So gehe deinen Weg, kleine Schrift!

Du verdankst einer warmen Empfindung für das Schicksal der Armen an Geist dein Entstehen, einer thätigen Mitarbeit an der Erziehung dieser Kinder, dem Glauben an die Rettung der Schwachsinnigen und der Begeisterung für eine so erfolgreiche pädagogische Wirksamkeit deine Ausführung.

Trage die Empfindungen, aus welchen du geboren wurdest, die Liebe und Begeisterung für ein hohes Ideal menschlicher Nächstenliebe in empfängliche Herzen!

Lehrmittel und Litteratur.

Lehrmittel.

Formen und Farbentafel.
Tillichscher Rechenkasten. Russische Rechenmaschine.
Fröbelsche Arbeiten.
Die Leutemannschen Tierbilder.
Die Hey-Speckterschen Fabeln.
Die Handgewerke von Streich. J. F. Schreiber-Efslingen
Hofmanns Bilder zum biblischen Geschichts-Unterricht.
Piper, Der kleine Sprachmeister. Berlin 1897.
Wiedemann, Wie ich meinen Kleinen die biblischen Geschichten erzähle.
Fuchs, Robinson als Stoff eines erziehenden Unterrichts. In Präparationen und Konzentrationsplänen nach Herbart-Zillerschen Grundsätzen bearbeitet. Jena-Leipzig 1893.

Litteratur.

Stötzner, Schulen für schwachbefähigte Kinder. Leipzig 1864.
Förster, Der geistig Zurückgebliebene und seine Pflege. Dresden 1888.
Barthold, Der erste vorbereitende Unterricht für Schwach- und Blödsinnige. Breslau 1895.
Richter, Über den Unterricht schwachsinniger Kinder. Zeitschrift für Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. IX, 2 u. 3.
— —, Die Leipziger Schwachsinnigenschule. Leipzig 1893.
— —, II. Bericht über die Leipziger Schwachsinnigenschule 1896/97.
— —, Der Handfertigkeitsunterricht in der Leipziger Schwachsinnigen-Schule.
Böttcher, Über Erziehung und Unterricht schwachsinniger Kinder in der Leipziger Schwachsinnigenschule. „Aus der Schule — für die Schule.“ IX, 2.

Gündel, Über Schwachsinnigenerziehung. „Leipziger Tageblatt" 1897, 17. u. 18. Oktober.

Reinke, Unterweisung und Erziehung schwachsinniger (schwach befähigter) Kinder. Bericht. Berlin 1897.

Übersicht über die Merkmale Schwachsinniger. Zeitschrift für Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. 1894, 5 u. 6.

Weniger, Nicht geistig — sondern nur sprachlich zurückgebliebene Kinder. Gera 1894.

Ufer, Das Wesen des Schwachsinns. Vortrag. Langensalza 1892.

Sollier, Der Idiot und der Imbecille. Deutsch von Brie. Leipzig 1891, Vofs.

(Séguin, Traitement moral des idiots.

Esquirol, Traité des maladies mentales.)

Saegert, Über die Heilung der Blödsinnigen auf intellektuellem Wege. Berlin 1845/46.

Piper, Schriftproben von schwachsinnigen, resp. idiotischen Kindern. Berlin 1893.

— —, „Idiotie" in Reins Päd. Encyklopädie.

Ziehen, „Schwachsinn", ebenda.

Scheer, Praktische Winke zur Einrichtung von Hilfsklassen und Einzelkursen schwachbefähigter Kinder. Nordhausen 1897.

Flechsig, Die Grenzen geistiger Gesundheit und Krankheit. Leipzig 1896.

Emminghaus, Die psychischen Störungen des Kindesalters. Tübingen 1887.

Schiller-Ziehen, Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie. Berlin.

Koch-Ufer-Zimmer-Trüper, Die Kinderfehler. Zeitschrift. Langensalza.

Zeitschrift für Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. Dresden.

Strümpell, Pädagogische Pathologie. III. Aufl. Leipzig 1899, besorgt von Spitzner.

Koch, Die psychopathischen Minderwertigkeiten. Ravensburg.

Spitzner, Die wissenschaftliche und praktische Bedeutung der Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten für die Pädagogik. Leipzig 1894.

— —, Pädagogische Beobachtungen der Kinder. Allgemeine deutsche Lehrerzeitung. Leipzig 1895.

— —, Psychogene Störungen der Schulkinder. Leipzig 1899.

Közle, Die Pädagogische Pathologie in der Erziehungskunde des 19. Jahrhunderts. Gütersloh 1893, C. Bertelsmann.

Brauckmann, Die im kindlichen Alter auftretende Schwerhörigkeit und ihre pädagogische Würdigung. Nebst einem Anhang: Das ertaubte Kind. Leipzig 1896.

— —, Behinderung der Nasenatmung und die durch sie gestellten pädagogischen Aufgaben. „Beiträge zur Pädagogischen Pathologie". Heft III. Gütersloh 1897, C. Bertelsmann.

Bettmann, Anatomie und Symptomatologie der behinderten Nasenatmung. Medicinisch dargelegt. Ebenda.

Hartmann, Die Krankheiten des Ohrs und deren Behandlung. Berlin 1892.

Gutzmann, Störungen der Sprache und ihre Heilung. Berlin 1893.

Baginsky, Handbuch der Schulhygiene.

Aufser den bekannten pädagogischen Schriften von Herbart, Ziller, Stoy, Rein sind ferner anzuführen:

Schultze, Deutsche Erziehung. Leipzig 1893.

Dörpfeld, Der didaktische Materialismus. Gütersloh, C. Bertelsmann.

Sully, Untersuchungen über die Kindheit. Übersetzt von Stimpfl. Leipzig 1897.

Linde, Persönlichkeitspädagogik. Leipzig 1897.

Hartmann, Analyse des kindlichen Gedankenkreises. Annaberg 1888.

Lange, Über Apperception. 4. Aufl. 1891.

Preyer, Die Seele des Kindes. Leipzig 1895.

Fuchs, Beiträge zur Pädagogischen Pathologie 1897, Heft II. Die Schwachsinnigen und die Organisation ihrer Erziehung. Gütersloh, C. Bertelsmann.

— —, Erziehung und Unterricht schwachsinniger Kinder in den Berliner Gemeindeschulen. Vortrag. Pädagogische Zeitung. Berlin 1898, Nr. 25, 26 u. 28.

— —, Zur Feststellung des Schwachsinns. (Beitrag zur Psychologie des Schwachsinns.) Pädagogische Zeitung 1898, Nr. 34.

